

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ВЛИЯНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА
ИХ АДАПТАЦИЮ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Магистерская диссертация

обучающегося по направлению подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(магистерская программа «Психология педагогической деятельности»)
заочной формы обучения группы 02061559
Хардиковой Александры Владимировны

Научный руководитель:
кандидат психологических наук,
доцент Худаева М.Ю.

Рецензент: кандидат
психологических наук, доцент
кафедры психологии и дефектологии
ОГАОУ ДПО БелИРО
Репринцева Г.А.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения влияния тревожности личности первоклассников на их адаптацию к обучению в школе.....	8
1.1. Проблема адаптации первоклассников к обучению в школе в психологии.....	8
1.2. Особенности проявления тревожности первоклассников.....	17
1.3. Роль тревожности личности в процессе адаптации к школе.....	27
ГЛАВА 2. Экспериментальное изучение влияния тревожности личности первоклассников на их адаптацию к обучению в школе.....	34
2.1. Организация и методы исследования.....	34
2.2. Анализ и интерпретация результатов экспериментального изучения влияния тревожности личности первоклассников на их адаптацию к обучению в школе	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	84
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	88
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Происходящие в современной России значительные социально-экономические и культурные преобразования, ужесточение требований, предъявляемых обществом к человеку, смена многих ценностей - эти и многие другие условия, несомненно, оказывают влияние на формирование личности ребенка. В этом смысле особенно уязвимыми оказываются дети, переживающие кризисные моменты в развитии, связанные с изменением социальной ситуации. Одним из таких моментов является начало школьного обучения. Поступление в первый класс является важнейшим периодом в жизни ребенка, в течение которого происходит полная перестройка не только его деятельности и социальной роли, но и системы социальных и межличностных отношений. Для многих младших школьников этот процесс связан с большой эмоциональной нагрузкой, переживанием стрессовых ситуаций и, как следствие, появлением эмоциональных расстройств. В основе таких расстройств чаще всего лежит тревожность как устойчивое психическое образование.

Важность исследования тревожности как черты личности именно в период адаптации к школе обусловлена тем, что в младшем школьном возрасте эмоциональная сфера ребенка претерпевает изменения и именно поэтому проявление чувства тревоги, беспокойства, эмоциональной нестабильности, может сформировать отрицательное отношение к учебной деятельности, учителю и его требованиям.

Анализ научного знания показал, что сложная и многообразная проблема адаптации детей к школе достаточно широко исследуется специалистами разных направлений: психологами (С.А. Беличева, Ф.Б. Березин, Э.В. Галажинский, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Г.В. Залевский, В.А. Кудрявцев, Г.С. Остапенко и др.), педагогами (Ш.А. Амонашвили, Г.А. Белова, Е.Д. Гранкина, Е.А. Кудрявцева, И.П. Подласый, А.П. Сманцер,

В.Г. Щур, Е.А. Ямбург и др.), медицинскими работниками (Н.К. Барсукова, Г.В. Бородкина, Е.К. Глушкова, С.М. Громбах, Л.А. Жданова, В.Р. Кучма, А.А. Солнцев и др.), физиологами (М.В. Антропова, М.М. Безруких, Л.Д. Бережков, Н.В. Дубровинская, М.Д. Кольцова, А.Г. Хрипкова и др.).

Указанными авторами освещаются многие аспекты адаптации детей в различных образовательных системах, раскрываются отдельные факторы и критерии адаптации. Вместе с тем эти работы не могут исчерпывающе удовлетворить запросы психолого-педагогической практики, поскольку большинство исследований касаются лишь самых значимых аспектов адаптации, не принимая во внимание детальное изучение этого процесса во взаимосвязи с другими психическими феноменами.

Устойчивый интерес, к проблеме тревожности нашёл отражение в работах многих отечественных ученых: Г.Г. Аркелова, В.М. Астапова, Ф.Б. Березина, Б.И. Кочубей, А.В. Микляевой, А.М. Прихожан и др. Среди зарубежных психологов, занимающихся вопросами тревожности можно отметить: А. Адлера, К. Изарда, Ч.Д. Спилбергера, З. Фрейда, К. Хорни и др.

Между тем, в исследованиях по проблеме тревожности чаще всего обсуждаются вопросы, касающиеся ее определения, дифференциации от других, близких по смыслу, феноменов, возможных причин возникновения, а также вопросы, ориентированные на разработку программ коррекции тревожности в виде специально организованных занятий и тренингов. При этом, остается мало изученной роль тревожности в процессе адаптации. Хотя многие исследователи предпринимали попытки ответить на этот вопрос, конкретных указаний на характер влияния одного явления на другое очень немного, имеющиеся данные недостаточно систематизированы, эмпирические результаты представлены фрагментарно. Собственный ретроспективный опыт работы педагогом-психологом показывает, что проблема увеличения количества дезадаптированных детей с каждым годом растет и пока не находит достаточно успешного разрешения в практике работы образовательных учреждений. Решение данного вопроса

способствовало бы своевременному прогнозу возможных трудностей обучения и разработке мер по оптимизации процесса адаптации учащихся к новым школьным условиям, а также управлению этим процессом.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью изучать проявления тревожности первоклассников и их связи с адаптацией к школе и недостаточной теоретико-методологической разработанностью данной проблемы в практике школьного образования.

Вышеизложенное позволило нам сформулировать **проблему исследования**: каково влияние тревожности личности на процесс адаптации первоклассников к школе?

Цель исследования: изучить характер влияния тревожности личности на процесс адаптации первоклассников к школе.

Объект: адаптация первоклассников к школе.

Предмет: влияние тревожности личности на процесс адаптации первоклассников к школе.

Гипотеза: тревожность личности будет оказывать влияние на процесс адаптации первоклассников: низкий уровень общей тревожности, тревоги во взаимоотношениях со сверстниками, тревоги, связанной с успешностью в обучении, тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения и тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний, будет способствовать более успешной адаптации первоклассников к школе.

В соответствии с целью, гипотезой и предметом исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить разработанность в психологии проблемы влияния тревожности на процесс адаптации первоклассников к школе.
2. Изучить особенности проявления тревожности в младшем школьном возрасте.
3. Исследовать уровень развития компонентов адаптации первоклассников к школе.
4. Выявить характер влияния тревожности на процесс адаптации

первоклассников к школе.

5. Разработать и оценить эффективность программы, направленной на снижение тревожности первоклассников в период адаптации к школе.

Теоретическую основу исследования составили: работы по проблеме психологической адаптации первоклассников к обучению в школе (Э.М. Александровская, М.М. Безруких, С.П. Ефимова, Я.Л. Коломинский, Р.В. Овчарова, Е.А. Панько, А.В. Петровский, Г.А. Цукерман и др.); концептуальные представления о тревоге и тревожности В.М. Астапова, Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина и др.; исследования школьной тревожности в работах Б.И. Кочубея, Е.В. Новиковой, А.М. Прихожан и др.

Методы исследования:

1. Организационные методы (сравнительный).
2. Эмпирические методы (психодиагностический; эксперимент: наблюдение).

3. Методы обработки данных (качественный и количественный анализ). Количественный анализ полученных результатов производился с использованием показателей математической статистики (непараметрического Т-критерия Уилкоксона, непараметрического U-критерия Манна-Уитни).

4. Интерпретационные методы (структурный).

Методики исследования: методика «Многомерная оценка детской тревожности» Е.Е. Ромицыной, методика изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе Э.М. Александровской, методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе» В.И. Чиркова, О.Л. Соколовой, О.В. Сорокиной, анкета «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой.

Экспериментальная база исследования: МБОУ «СОШ № 40» города Белгорода. В исследовании принимали участие первоклассники в возрасте 7-8 лет в количестве 90 человек.

Положения, выносимые на защиту:

1. Низкий уровень общей тревожности первоклассников, а также тревоги во взаимоотношениях со сверстниками, тревоги, связанной с успешностью в обучении, тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения и тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний, способствует их успешной адаптации к обучению в школе.

2. Реализация развивающей программы, направленной на снижение тревожности первоклассников, повышает уровень их адаптации к школе.

Теоретическая значимость результатов исследования обусловлена его вкладом в расширение представлений возрастной и педагогической психологии о характере влияния тревожности на процесс адаптации первоклассников к школе; в возможности применения полученных результатов исследования в разработке основ формирования личности первоклассника в период адаптации к школе.

Практическая значимость заключается в том, что разработанная программа снижения тревожности первоклассников в период адаптации к школе может быть использована в работе педагогов и классных руководителей, в деятельности психологических служб образовательных учреждений. Результаты исследования могут также применяться в процессе профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов-психологов, классных руководителей и учителей.

Структура магистерской диссертации: данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений. В диссертации содержатся таблицы и графики.

ГЛАВА I. Теоретические основы изучения влияния тревожности личности первоклассников на их адаптацию к обучению в школе

1.1. Проблема адаптации первоклассников к обучению школе в психологии

В настоящее время изучение процессов развития и становления личности, ее взаимодействия с окружающей средой, происходит неразрывно от исследования процессов социально-психологической адаптации личности к тем условиям реальности, в которых они происходят. Это обусловлено тем, что процесс развития всегда предполагает наличие качественных изменений, к которым отдельно взятому индивиду необходимо будет так или иначе приспособливаться. В процессе своей жизни человек неизбежно оказывается включённым в огромное количество социальных ситуаций, связей и отношений, требующих способности оперативно реагировать на изменение среды и гибко регулировать собственную активность. Современные условия жизнедеятельности человека характеризуются постоянно возрастающими требованиями общества к полученным знаниям, умениям и навыкам. Всё это диктует новые требования к адаптационным возможностям индивида.

Прежде чем перейдем к более подробному рассмотрению понятия адаптация, обратимся к психологическим словарям.

В.В. Зеленский определяет адаптацию как «процесс вхождения в согласие с внешним миром, с одной стороны, и со своими собственными уникальными психологическими характеристиками – с другой, что подразумевает способность распознавать субъективные образы, образы внешнего мира, а также умение эффективно воздействовать на среду» [36, с. 21].

Б. Мещеряков, В. Зинченко рассматривают адаптацию как «приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям» [60, с. 23]. При этом внешние условия среды понимаются авторами как

биологическая адаптация, а внутренние как психологическая (социальная) адаптация.

С.В. Березин, К.С. Лисецкий, М.Е. Серебрякова адаптацию определяют как «приспособление к существованию в меняющихся условиях окружающей среды» [10, с.15].

По мнению В.В. Константинова, явление адаптации рассматривается с позиции системности на трех уровнях— биофизиологическом, психологическом и социальном. На биофизиологическом уровне происходит приспособление организма к изменению условий среды и сохранению ее постоянства. На психологическом уровне происходит приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. На социальном уровне происходит приспособление к относительно новому социуму, нормам поведения и взаимоотношений в новом коллективе [44].

Как отмечает А. Г. Маклаков, три уровня адаптации взаимосвязаны между собой, оказывают друг на друга непосредственное влияние и определяют интегральную характеристику общего уровня функционирования всех систем организма [58].

А. А. Реан рассматривает социально-психологическую адаптацию как «активное самоизменение личности в соответствии с требованиями ситуации» [70]. Социально-психологическая адаптация позволяет человеку выполнять конкретные биосоциальные функции: адекватно воспринимать и понимать окружающую действительность, устанавливать адекватную систему взаимоотношений и общения с людьми, осваивать способность к труду и обучению, перестраивать своё поведение в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

Проблема социально-психологической адаптации личности находится в прямой взаимосвязи с возрастными кризисами. В эти периоды происходят глубокие внутриличностные перестройки. В этот момент личность

становится весьма уязвимой, лабильной, «незащищённой» от негативных воздействий среды. Одним из таких кризисов является кризис 7 лет, связанный с переходом от дошкольной жизни к школьному обучению.

Ряд авторов, занимающиеся психологической адаптацией ребёнка к начальной школе, в основном придерживаются одной точки зрения, о том, что этап перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту является очень сложным для ребёнка в психологическом плане, поскольку при поступлении в школу коренным образом изменяются условия жизни и деятельности ребёнка; ведущей становится учебная деятельность.

В связи с этим, можно выделить адаптацию к обучению в школе как отдельный вид адаптации, связанный с переходом ребёнка к систематическому школьному обучению.

Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько определяют школьную адаптацию как «процесс и результат активного приспособления ребёнка к условиям новой среды, связанный со сменой ведущей деятельности и социального окружения» [43, с.25].

Битянова М.Р. определяет адаптацию к обучению в школе как «процесс привыкания ребёнка к школьным требованиям и порядкам, к новому для него окружению, новым условиям жизни» [12, с.5].

В самом распространённом своём значении, социально-психологическая адаптация к условиям школьного обучения означает приспособление ребёнка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности.

Природа школьной адаптации обусловлена различными психологическими факторами. Рассмотрим некоторые из этих факторов более подробно.

Г.М. Чуткина в качестве одного из факторов успешности адаптации выделяет функциональную готовность или школьную зрелость [88]. Этот фактор подразумевает необходимый уровень морфофункционального развития ребёнка, который позволяет ему без ущерба для здоровья,

нормального развития и без чрезмерного напряжения справляться с учебной работой в школе. В этом отношении немаловажную роль играет возраст начала периодического обучения. Адаптация 6-летних детей к школе длится дольше – у них наблюдаются повышенное напряжение всех систем организма, более низкая и неустойчивая работоспособность. Тем не менее, год, отделяющий 6-летнего ребенка от 7-летнего, очень важен для физического, функционального и психического развития. С физиологической точки зрения младший школьный возраст – это время бурного физического роста, когда дети быстро тянутся вверх, когда особенно очевидна дисгармония в физическом развитии, когда она явно опережает нервно-психическое развитие ребенка. Это сказывается в ослаблении нервной системы, что проявляется в повышенной утомляемости, беспокойстве, повышенной потребности в движениях. Все это усугубляет ситуацию для ребенка, истощает его силы, снижает возможности в опоре на ранее приобретенные психические образования и, безусловно, не может не отразиться на процессе адаптации.

Следующим фактором, оказывающим влияние на процесс адаптации, по мнению О.Ю. Люленковой, является состояние здоровья ребенка (физическая готовность к обучению). Данный фактор определяет не только длительность и успешность адаптации к школе, но и весь процесс дальнейшего обучения [56]. Легче всего адаптируются здоровые дети, намного тяжелее – часто болеющие дети и дети с хроническими заболеваниями в компенсированном состоянии. У большей части из них в начале школьного обучения отмечается ухудшение состояния здоровья, сопровождающееся возникновением нервно-психических отклонений.

Интегративным фактором школьной адаптации можно считать психологическую готовность ребенка к школьному обучению. Этим мнением придерживаются ряд отечественных ученых, таких как М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровина, Р.В. Овчарова и др.

Среди внутренних психологических факторов школьной адаптации также следует выделить такие личностные образования как самооценка и уровень притязаний. Их адекватный уровень способствует успешному вхождению ребёнка в новую ситуацию межличностного взаимодействия. Адекватность самооценки выражается в уверенности ребёнка в своих силах, самоуважении, предполагает соответствие его представлений о себе и своих возможностях. Адекватная самооценка и связанный с ней уровень притязаний в определённой степени обеспечивают ребёнку психологическое благополучие, способствуют возникновению у него чувства удовлетворённости результатами своей деятельности и межличностным общением (А.А. Бодалёв, М.С. Неймарк, А.В. Петровский, П.М. Якобсон и др.).

Среди отечественных авторов наибольший интерес представляет исследование Е.Е. Кравцовой, в котором отношение ребёнка к взрослому и сверстникам соотносится с основными компонентами учебной деятельности, и рассматривается как фактор, определяющий его успешность в ситуации школьного обучения [48].

Я.Л. Коломинский и А.А. Панько в качестве фактора, влияющего на процесс адаптации первоклассников, выделяют семейные отношения. Ученые считают, что для того чтобы период адаптации к школе прошел относительно легко, очень важно, чтобы взаимоотношения в семье были хорошими, отсутствовали конфликтные ситуации и к тому же у самого ребенка должен быть благоприятный статус в группе сверстников [43].

Существует множество подходов к определению критериев социально-психологической адаптации первоклассников к школе.

Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько выделяют следующие критерии уровня адаптации у первоклассников:

- успешность обучения: успеваемость, овладение навыками, умениями и знаниями по основным предметам, отношение к труду:

- положение в структуре межличностных отношений: статус, эмоциональное самочувствие, общительность;
- общественная активность: участие в общественно-полезной деятельности, самостоятельность, инициативность [43].

Э.М. Александровская предлагает в качестве критериев адаптации: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм поведения, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие [2].

Т.В. Дорожевец расширяет диапазон критериев и показателей адаптации ребёнка к школе, предлагая её трёхкомпонентную модель. Школьная адаптация осуществляется в трёх сферах:

1. Академическая адаптация характеризует степень соответствия поведения ребёнка нормам школьной жизни: принятие требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, отношение к школе, достаточная познавательная активность на уроках и т.д.

2. Социальная адаптация отражает успешность вхождения ребёнка в новую социальную группу в виде принятия ребёнка одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей, умения решать межличностные проблемы и т.д.

3. Личностная адаптация характеризует уровень принятия ребёнком самого себя как представителя новой социальной общности («Я – школьник») и выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний в школьной сфере, стремление к самоизменению [28].

Представления о многоуровневой структуре адаптации детей к школе позволяют нам выделить несколько групп показателей приспособленности первоклассников к систематическому школьному обучению. Основными критериями успешной адаптации ребёнка к школе являются отношение ребёнка к школе, принятие школьных норм и правил, сформированность мотивации учения, эмоциональное благополучие ребёнка, успешность социальных контактов, уровень освоения знаний, учебная активность.

Совокупность данных критериев характеризует степень адаптированности ребенка в школе, в то время как отклонения в определенной сфере свидетельствуют о нарушениях приспособления к школе и риске дезадаптации.

Процесс школьной адаптации имеет временные характеристики, его эффективность имеет различные степени выраженности. В оптимальном варианте адаптационный период составляет от 4 до 7 недель, однако, он может затянуться, а у некоторых детей полноценной психологической адаптации на первом году обучения так и не происходит.

Г.М. Чуткина выделяет три уровня адаптации детей к школе:

Высокий уровень адаптации (легкий - 2 месяца). Ученик положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко; прилежен, внимательно слушает указания, объяснения учителя; выполняет поручения без внешнего контроля; занимает в классе благоприятное статусное положение.

Средний уровень адаптации (средний - 3-6 месяцев). Ученик положительно относится к школе, ее посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле; бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным; поручения выполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками.

Низкий уровень адаптации (тяжелый - 6 месяцев - 1 год). Ученик отрицательно или индифферентно относится к школе; нередки жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются нарушения дисциплины, объясняемый учителем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа затруднена, ему необходим постоянный контроль; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха; пассивен; близких друзей не имеет [88].

Большинство современных психологов и педагогов, занимающихся этой проблемой, считает, что процесс школьной адаптации вызывает трудности у всех без исключения детей (Н.И. Гуткина, Р.М. Грановская, И.В. Дубровина, В.С. Мухина, И.М. Никольская и др.). Это вызвано той нагрузкой, которую испытывает психика ребёнка, его организм в связи с резким изменением образа жизни, значительным увеличением и качественным усложнением тех требований, которым ребёнок должен соответствовать.

Изменение окружающей обстановки, привычных условий, сферы общения и ритма жизни, повышение требований к самостоятельности, интенсивные умственные и физические нагрузки вызывают хроническую эмоциональную напряжённость и тревожное состояние, провоцируя развитие обратной стороны процесса адаптации - дезадаптации.

В самом общем виде под школьной дезадаптацией подразумевается, как правило, некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительными, в крайних случаях, невозможным.

В.Е. Коган выделяет две группы причин школьной дезадаптации: внутренние (психофизиологические особенности детей) и внешние, относящиеся к личности учителя и тактике педагогических воздействий [42].

Также, к внешним причинам школьной дезадаптации большинство авторов относят определенные составляющие образовательной среды. Так, Н.Я. Семаго к числу внешних причин дезадаптации первоклассников относит большое количество компонентов образовательной среды, к которым ребенок должен приспособиться: «ориентирование» в незнакомом физическом пространстве, построение модели поведения в пространстве новых формальных отношений, недостаточная структурированность школьных правил, несовпадение идеальных представлений о школе с

реальной ситуацией, значительное возрастание к началу октября учебной нагрузки и повышение требований со стороны учителя и родителей [77]. В последнее время включают дополнительные внешние причины. Они связаны с повышенным требованием к уровню образования со стороны родителей.

Согласно позиции М.М. Безруких, есть другая группа причин – это те причины, которые возникают уже в школе (неправильно сформировавшееся отношение к учению, нарушение взаимоотношений между учителем и учеником, отсутствие навыков учебной работы) [7].

Можно выделить общую картину причин возникновения школьной дезадаптации первоклассников: неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности, недостаточное интеллектуальное развитие ребенка, низкий содержательный уровень общения в семье, недостаток профессиональных навыков педагога, несформированность школьной мотивации, направленность на нешкольные виды деятельности, психологическая неготовность к школе, разрушение мотивации под воздействием неблагоприятных факторов в школе или дома, неспособность принять темп школьной жизни, психофизиологические особенности нервной системы ребенка (слабость, инертность, ригидность), игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей ребенка в построении образовательного процесса.

Таким образом, социально-психологическая адаптация к школе представляет собой приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. В качестве критериев успешной адаптации ребенка к школе в нашей работе мы будем принимать: принятие школьных норм и правил, сформированность мотивации учения, эмоциональное благополучие ребенка, успешность социальных контактов, уровень освоения знаний, учебная активность.

1.2. Особенности проявления тревожности первоклассников

Несмотря на высокий научно-практический интерес специалистов к вопросу тревожности, до сих пор не существует однозначного определения этого явления. В норме всем людям присущ определенный базовый уровень тревожности – он биологически целесообразен и выполняет адаптивную мобилизующую функцию. Повышенная же тревожность может нарушить процесс адаптации человека, что обнаруживается в нарушениях поведения.

Существует множество определений термина тревожность. Проанализируем некоторые из этих понятий.

Согласно позиции А.М. Прихожан, тревожность - это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [69, с. 9].

По мнению Е. Савиной, тревожность определяется как «устойчивое отрицательное переживание беспокойства и ожидания неблагополучия со стороны окружающих» [73, с. 11].

Микляева А.В., Румянцева П.В. определяют тревожность как «индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях» [62, с. 10].

В словаре А.В. Петровского можно встретить похожее определение. По его мнению, «тревожность - это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий» [64, с. 132].

Таким образом, под понятием «тревожность» психологи понимают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

На психологическом уровне тревожность субъективно переживается как беззащитность, неопределенность, беспокойство, невозможность изменить некомфортную ситуацию, наконец, одиночество. На физиологическом уровне тревожность может проявляться в увеличении частоты сердечных сокращений, повышении артериального давления, снижении порогов восприятия.

Хотя практикующие психологи в повседневном профессиональном общении употребляют слова «тревога» и «тревожность» как синонимы, для психологической науки эти понятия неравнозначны. В самом общем смысле тревога определяется как эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. Конкретизация этого определения позволяет рассматривать тревогу как неблагоприятное по своей эмоциональной окраске состояние или внутреннее условие, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий. По мнению Б.И. Кочубея, Е.В. Новиковой, «состояние тревоги возникает тогда, когда индивид воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе элементы потенциальной или актуальной угрозы, опасности, вреда» [47, с.35]. В отличие от тревоги, тревожность в современной психологии рассматривается как психическое свойство и определяется как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги.

Термин «тревожность» используется для обозначения относительно устойчивых индивидуальных различий в склонности индивида испытывать это состояние. Эта особенность напрямую не проявляется в поведении, но ее уровень можно определить исходя из того, как часто и как интенсивно у человека наблюдаются состояния тревоги. Личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир как заключающий в себе опасность и угрозу в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности.

Еще одним близким по смыслу к тревожности понятием является страх. К. Изард различает понятия «страх» и «тревога» следующим образом: «Тревога - это сочетание отдельных эмоций, а страх - лишь одна из них» [38, с.156]. У страха всегда есть причина (угроза), при исчезновении которой исчезает страх. Тревога не имеет конкретных причин, является безобъектным переживанием. Страх усиливает чувства, мобилизует силы человека и побуждает его к принятию решений. Тревога нейтрализует волю, мучает, наносит душевное и физическое страдание, иногда даже приводит к тяжелым болезням. Но тревога, не принимающая форму болезни, нужна для нормальной жизнедеятельности человека и его адаптации в социуме.

Как считает А.М. Прихожан можно выделить следующие варианты переживания и преодоления тревожности:

Открытая тревожность - сознательно переживаемая и проявляющаяся в деятельности в виде состояния тревоги. Она может существовать в различных формах, например:

- как острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность, чаще всего дезорганизирующая деятельность человека;
- регулируемая и компенсируемая тревожность, которая может использоваться человеком в качестве стимула для выполнения соответствующей деятельности, что, впрочем, возможно преимущественно в стабильных, привычных ситуациях;
- культивируемая тревожность, связанная с поиском «вторичных выгод» от собственной тревожности, что требует определенной личностной зрелости (эта форма тревожности появляется только в подростковом возрасте).

Скрытая тревожность - в разной степени неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к реальному неблагополучию и даже отрицании его, либо косвенным путем через специфические формы поведения (теребление волос, расхаживание из стороны в сторону, постукивание пальцами по столу и т.д.):

-неадекватное спокойствие (реакции, связанные с компенсаторно-защитной попыткой поддержать самооценку; низкая самооценка в сознание не допускается);

- уход от ситуации [67].

Ч.Д. Спилбергер выделил два основных вида тревожности. Первым из них является так называемая ситуативная тревожность, то есть порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Другой вид - так называемая личностная тревожность. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают [82].

По степени охвата жизненных ситуаций выделяют частную (специфическую) и общую тревожность. Проявление частной тревожности связано с определенной областью жизненных ситуаций, которую может распознать сам субъект переживаний. В свою очередь, общая тревожность не связывается индивидом, испытывающим тревожное состояние, с определенными ситуациями.

В психологической литературе рассматриваются различные виды частной тревожности: оценочная (экзаменационная) тревожность (В.А. Доскин, Х. Хекхаузен), межличностная тревожность (В.Р. Кисловская), компьютерная тревожность (О.В. Доронина, А.О. Прохоров), соревновательная тревожность (Ю.Л. Ханин), школьная тревожность (Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан, Б.Н. Филлипс). В этих случаях частная тревожность является лишь формой выражения общей тревожности.

Рассмотрим более подробно такой вид частной тревожности как школьная тревожность.

Школьная тревожность - это форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения

к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений. Особое внимание она привлекает потому что выступает ярчайшим признаком дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

В этом отношении особого внимания требует период поступления в школу, поскольку тревожность является неотъемлемым элементом адаптационного процесса. Больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают именно первоклассники, для которых посещение школы представляет собой принципиально новую форму организации жизни.

Рассмотрим подробнее особенности проявления тревожности у первоклассников.

А.М. Прихожан выделяет следующие особенности проявления тревожности первоклассников в школе:

- Сравнительно высокий уровень обучаемости. При этом учитель может считать такого ребенка неспособным или недостаточно способным к учению.

- Эти школьники не могут выделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней. Они пытаются контролировать одновременно все элементы задания.

- Если не удастся сразу справиться с заданием, тревожный ребенок отказывается от дальнейших попыток. Неудачу он объясняет не своим неумением решить конкретную задачу, а отсутствием у себя всяких способностей.

- На уроке поведение таких детей может казаться странным: иногда они правильно отвечают на вопросы, иногда молчат или отвечают наугад, давая, в том числе, и нелепые ответы. Такие дети, как правило, говорят

сбивчиво, взхлеб, краснея и жестикулируя, иногда еле слышно. И это не связано с тем, насколько хорошо ребенок знает урок.

- При указании тревожному школьнику на его ошибку странности поведения усиливаются, он как бы теряет всякую ориентацию в ситуации, не понимает, как можно и нужно себя вести [69].

По мнению Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной, школьная тревожность первоклассников «персонифицирована» в фигурах родителей: его опасения сконцентрированы вокруг нежелания огорчить близких людей [57]. Как правило, после завершения адаптационного периода уровень тревожности у большинства детей, для которых этот период был успешен, нормализуется.

Еще одной важной чертой проявления тревожности у первоклассника, является страх опоздать в школу. Поступление в школу — очень волнительное событие для ребенка, которое накладывает на него ответственность за успешность учебной деятельности и соблюдение норм и правил, установленных в школе. Одно из таких правил – это запрет на опоздания. Многие учителя не очень снисходительно относятся к опоздавшим. Поэтому ребенок боится опоздать в школу. Этот страх может выражаться вербально (ребенок торопит родителей, торопится сам, следит за временем, боится прийти не вовремя, боится вечером засыпать, чтобы не проспать утром, боится входить в класс после звонка) или невербально (часто смотрит на часы перед выходом в школу, движения резки, суетливы, появляется нетерпеливая интонация, раздражение, обида на родителей).

Также, ребенок испытывает тревогу за свои школьные принадлежности, так как новый портфель, пенал, учебники и тетради – это важные атрибуты недавно полученного статуса школьника, и их утрата переживается ребенком болезненно, так как это означает, что он не справился с возложенной на него ответственностью. Эту ситуацию могут усугубить родители, которые, часто, требуют полной сохранности вещей.

Характерной особенностью проявления тревожности у первоклассников также являются страхи, связанные со школой.

А.И. Захаров выделяет ночные школьные страхи. Ребенку могут сниться ситуации из школьной жизни, вызывающие у него эмоциональный дискомфорт [34].

И.В. Самойленко выделяет следующие виды школьных страхов:

- Страх перед одноклассниками. Этот страх чаще развивается у детей, которые не ходили в детский сад и у них отсутствует опыт общения со сверстниками. Ребенок, идя в школу, уже чувствует, что его там не примут. Более «сильные» сверстники замечают это и пытаются подчинить себе более слабого. В связи с этим детский страх получает подтверждение, приживается и приводит к отказу посещать школу вообще.

- Страх творчества. Такой страх формируется у ребенка, потому что детей с нестандартным мышлением, творчески подходящих к делу не всегда приветствуют учителя. Зачастую ребенок, который делает не так как все, часто задает вопросы, работает медленно, вызывает раздражение, которое негативно влияет на психику ребенка. Дети привыкают, что все должно быть одинаково, и на фоне этого возникает страх сделать что – то не так как все.

- Страх быть осмеянным и униженным. Этот страх выражается в боязни ребенка сделать что – то неправильно, допустить ошибку. Такое состояние психики ребенка мешает ему учиться. Он не может отвечать, боится выйти к доске, участвовать в жизни класса. Очень часто формированию данного страха способствует учитель, который нетактично публично ругает ребенка или обсуждает его ошибки. Следствием этого являются страх публичных выступлений и страх плохой отметки.

- Страх отметки. (причем, как плохой, так и хорошей). Дети, испытывающие такой страх, учатся только для того чтобы не получить плохую отметку, причем не всегда из-за наказания, а из-за страха не оправдать надежды родителей. Получить хорошую отметку дети боятся реже, но все же это встречается. Страх возникает из-за того, что ребенок боится выделиться из общей массы, покажется «ботаником», не таким как все [74].

Отдельно, на этапе адаптации к школе, можно выделить страх перед учителем. В психолого – педагогической литературе встречаются такие названия этих страхов как «дидактогении» или «дидактогенные неврозы». Как указывает М.А. Кирсанова, они возникают у ребенка при нарушении педагогического такта и этики учителя [41].

Рассмотрим причины школьной тревожности у первоклассников.

В исследованиях Кочубея Б. И., Новиковой Е. В, в качестве причин возникновения школьной тревожности выделяются: учебные перегрузки и неадекватные ожидания со стороны родителей [47].

Перегрузки могут вызываться загруженностью ребенка школьными делами в течение учебной недели. Для полноценного отдыха и восстановления сил ребенку необходим как минимум один полноценный выходной в неделю, когда он может не возвращаться к выполнению домашних заданий и других школьных дел. Установлено, что учащиеся, получающие домашние задания на выходные, характеризуются более высоким уровнем тревожности, чем их сверстники, имеющие возможность полностью посвятить воскресенье отдыху.

Неадекватные ожидания со стороны родителей являются типичной причиной, порождающей у ребенка внутриличностный конфликт, который, в свою очередь, приводит к формированию и закреплению тревожности вообще. В плане школьной тревожности — это, прежде всего, ожидания, касающиеся школьной успеваемости. Чем более родители ориентированы на достижение ребенком высоких учебных результатов, тем более выражена у ребенка тревожность.

Микляева А. В., Румянцева П. В. в качестве факторов формирования школьной тревожности выделяют: неблагоприятные отношения с педагогами и непринятие ребенка со стороны значимого взрослого или со стороны сверстников [62].

Авторы утверждают, что неблагоприятные отношения с педагогами как фактор формирования школьной тревожности многослойны. Во-первых,

тревожность может порождаться стилем взаимодействия с учениками, которого придерживается учитель. Во-вторых, формированию тревожности могут способствовать завышенные требования, предъявляемые педагогом к ученикам; эти требования часто не соответствуют возрастным возможностям детей. В-третьих, тревожность может быть вызвана избирательным отношением педагога к конкретному ребенку, прежде всего, связанным с систематическим нарушением этим ребенком правил поведения на уроке. Также, в ряде случаев тревожность первоклассника может вызываться непоследовательностью учителя, что не дает ребенку возможности прогнозировать собственное поведение. Постоянная изменчивость требований учителя, зависимость его поведения от настроения, эмоциональная лабильность влекут за собой растерянность у ребенка, невозможность решить, как ему следует поступать в том или ином случае.

Касаемо ситуации неприятия со стороны значимого взрослого или со стороны сверстников, авторы подчеркивают, что заслужить любовь и признание ребенку можно с помощью положительных результатов, успехов в деятельности. Ребенок считает: в том, что его не любят, есть его вина, он плохой. Соответственно, ребенок будет стремиться из-за всех сил заслужить признание. Если это стремление не оправдывается, то тревожность ребенка будет увеличиваться.

Также, как считает А.М. Прихожан, одной из причин появления тревожности у первоклассников будет являться ситуация соперничества, конкуренции. Особенно сильную тревожность она будет вызывать у детей, воспитание которых проходит в условиях гиперсоциализации. В этом случае дети, попадая в ситуацию соперничества, будут стремиться быть первыми, любой ценой достигнуть самых высоких результатов [69].

Ситуация повышенной ответственности также способствует развитию тревожности. Когда тревожный ребенок попадает в нее, его тревога обусловлена страхом не оправдать надежд, ожиданий взрослого и быть ли отверженным.

А.М. Прихожан выделяет признаки проявления тревожности. Остановимся на этом вопросе подробнее.

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью, мнительностью и впечатлительностью. Также дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи, с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих.

Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, в которой испытывают затруднения.

У таких детей можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы учителя низким и глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их может быть, как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает двигательное возбуждение: ребенок тербит руками одежду, манипулирует чем-нибудь.

Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера: они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы. Манипуляции с собственным телом снижают у них эмоциональное напряжение, успокаивают [67].

Таким образом, школьная тревожность - это форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка, выражающаяся в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. В процессе анализа литературных источников, мы пришли к выводу, что больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают именно первоклассники, для которых посещение школы

представляет собой принципиально новую форму организации жизни. Причиной возникновения тревожности у первоклассников всегда является внутренний конфликт, противоречивость стремлений ребенка, когда одно его желание противоречит другому, одна потребность мешает другой. Однако, следует отметить, что у детей младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий.

1.3. Роль тревожности личности в процессе адаптации к школе

Большое внимание в исследовании адаптации школьников к образовательной среде уделяется эмоциональным проявлениям. Новые требования и новые задачи, которые ставит перед ребенком школа на каждом новом этапе обучения, подчас превосходят его возможности, изменяя состояние эмоциональной сферы и вызывая неспецифическую стрессовую реакцию организма. В связи с этим первым существенным признаком возникновения нарушения адаптации школьников к образовательной среде выступает эмоциональное неблагополучие ребенка в школе (А.Л. Венгер, И.В. Дубровина, В.Е. Коган, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и др.).

Изменение окружающей обстановки, привычных условий, сферы общения, ритма жизни, повышение требований к самостоятельности и ответственности, интенсивные умственные и физические нагрузки вызывают хроническую эмоциональную напряженность и тревожное состояние, провоцируя развитие синдрома «школьной дезадаптации» (М. Безруких, Н.И. Гуткина, Е.Е. Кравцова, Р.В. Овчарова, Г.А. Цукерман).

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание - это всегда открытие чего-то нового, а все новое таит в себе беспокоящую человека неопределенность.

Поэтому, следует отметить, что оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизирующее, а не мобилизирующее влияние.

Именно интенсивное, дезорганизирующее учебную деятельность переживание тревожности рассматривается как системообразующий признак школьной дезадаптации (Н.В. Вострокнутов), как характеристика неконструктивного протекания процесса адаптации (М.Р. Битянова).

Как отмечают зарубежные и отечественные ученые, повышенная тревожность может не проявляться в нарушениях учебной деятельности, но быть причиной серьезных внутренних конфликтов у школьников. Она часто связана с повышенным чувством ответственности и переживается как постоянный страх неудачи в школе. Школьники с такими чертами обычно хорошо учатся, безупречно ведут себя, их могут любить в школе, но чувствуют они себя там неуютно. Для них характерны выраженные вегетативные реакции, невротоподобные и психосоматические нарушения. Как считают В.И. Войтко и Ю.З. Гильбух, «такие ученики работают в школе в режиме, далеком от их индивидуального оптимума, перегружая свои способности» [18, с.38]. Подобные случаи, по мнению Е.В. Новиковой, являются следствием неправильной адаптации к требованиям образовательной среды школы [47].

Закономерности возрастного развития первоклассников оказывают влияние на проявления тревожности в период адаптации к школе. Социум для первоклассника проявляется с новой, «официальной», стороны в отличие от дошкольного периода жизни, когда он был привычным, «домашне-семейным», т.е. в новой ситуации развития социум может выступать для первоклассника в определенном смысле тревожным и угрожающим.

Школьная тревожность первоклассников в период адаптации проявляется в том, что вместе с повышенными обязанностями, которые не всегда могут быть выполнены в силу самых разных причин, первоклассник получает и новые права, которыми не всегда может воспользоваться. Поэтому на данном переходном этапе развития высока вероятность первого неудачного опыта школьной жизни, устойчивой фиксации неуспеха. Переживание первоклассниками несоответствия групповым стандартам и нормам школьного поведения сопровождаются чувством вины, что может в дальнейшем выливаться в различные виды социальных страхов.

По мнению Н.Я. Семаго, М.М. Семаго типичным для первоклассников проявлением тревожности является страх «быть не тем», т.е. боязнь не соответствовать общепринятым нормам, ожиданиям со стороны значимых лиц. В этом страхе отражается возрастной уровень самосознания, который связан с новой позицией – позицией школьника, что соотносится с научными выводами о кризисе самосознания в данном возрасте [77].

Возникающее параллельно со страхом «быть не тем» постоянное напряжение первоклассника вызвано опасением не оправдать ожидания и требования взрослых, утратить их расположение, получить отрицательную оценку, быть наказанным и отвергнутым в микросоциуме. Этот страх зачастую сопровождается скованностью и чрезмерным напряжением при ответах на вопросы с места, ответах у доски, общении с незнакомыми людьми, выполнении ответственных заданий, включая контрольные. Наибольшие трудности первоклассник испытывает в связи с началом какой-либо деятельности, необходимостью выбора одного из решений, поскольку охватывающее его волнение затрудняет возможность сосредоточения, влечет совершение излишних действий, нарушение ритма речи и способности логически мыслить. В последующем это может привести к появлению застенчивости, чувству стыда, вины, опасению позора и социального неприятия.

Проявления тревожности первоклассников в период адаптации к школе выражаются в следующих особенностях их поведения. В случае появления первых признаков тревожности, у первоклассника включаются механизмы «переработки» этого состояния по принципу «лучше бояться чего-то, чем неизвестно чего». Результатом является появление детских страхов. При ярко выраженном страхе его объект может быть далек от истинной причины тревоги, его породившей, но определенность страха помогает ребенку его преодолеть. Некоторые первоклассники делают это посредством определенных ритуальных действий, «защищающих» их от возможных опасностей, как, например, перешагивание ребенком стыков бетонных плит и трещин в асфальте способствует избавлению от страха получить неудовлетворительную оценку. В случае успешности ритуального действия первоклассник считает себя в безопасности.

Несмотря на существование обратной стороны подобных «ритуалов» – вероятности их перерастания в неврозы, навязчивости, иногда это единственный найденный первоклассником способ борьбы с тревогой, который компетентные взрослые должны уважать и дополнять другими методами преодоления тревоги.

Для тревожных первоклассников нередки и проявления агрессии по принципу «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». Как правило, таким образом дети стремятся передать свою тревогу другим, а агрессивное поведение выступает как формой сокрытия личностной тревожности. Распознать такую тревогу гораздо сложнее, и во многих случаях она остается неопознанной.

Другим вариантом проявления тревожности первоклассников в период адаптации к школе является пассивность в поведении, вялость, апатия, безынициативность. Таким образом, первоклассник стремится разрешить конфликт между противоречивыми стремлениями путем отказа от любых стремлений. Распознать тревожность за апатией еще сложнее, чем при агрессивности, поскольку она выражается в инертности, отсутствии каких-

либо эмоциональных реакций. По мнению многих исследователей, апатия зачастую является следствием безуспешности других способов адаптации.

Для тревожных детей в период адаптации к школе характерны частые проявления беспокойства и тревоги, наличие множества страхов, повышенная чувствительность, мнительность и впечатлительность. Нередко у них занижена самооценка, и присуще ожидание неблагоприятия со стороны окружающих. Как отмечает В.В. Сорокина, поведение тревожных первоклассников существенно отличается на занятиях (зажатость, напряженность) и вне занятий (живость, общительность, непосредственность). На уроках темп их речи либо очень быстрый, торопливый, либо замедленный, затрудненный. У таких детей присутствует склонность к вредным привычкам невротического характера: они теребят руками одежду, манипулируют чем-нибудь, грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы. Посредством таких манипуляций с собственным телом они пытаются снизить эмоциональное напряжение, успокоиться [81].

Вчерашний дошкольник вынужден не только дома, но и в классе быть послушным, выполнять установленные правила, что приводит к появлению новой модели поведения, которая связана с усугублением некоторых эмоциональных проявлений: первоклассник становится вялым, замкнутым в себе и своих проблемах, настороженным и робким; он может тихо плакать, редко смеяться, неуверенно улыбаться. Основными формами их поведения становятся стеснительность и застенчивость.

Все вышеназванные проявления тревожности так или иначе сказываются на общей комфортности пребывания в школе и несомненно пагубно влияют на процесс адаптации. Первоклассники, которые по тем или иным причинам не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают беспокойство в различных учебных ситуациях со временем попадают в разряд неадаптированных, что, в свою очередь, приводит к неврозам, к школобоязни и к закреплению модели поведения, связанной с социальной дезадаптированностью. По мнению Н.В. Литвиненко, эта модель

поведения у тревожных первоклассников проявляется следующим образом: возникают трудности в школьном общении, определяющиеся отрицательными эмоциями – застенчивостью, робостью, смущением, излишней сдержанностью, боязнью и неумением представить себя [54]

Итак, сложная адаптация к школе у первоклассников тесно связана с рядом их личностных особенностей: их неуверенность в себе и своих действиях обязательно сопряжена с повышенной чувствительностью к социальным оценкам любого рода. Первый неудачный школьный опыт сопровождается чувствами стыда, застенчивости и вины, что, в конце концов, приводит к устойчивой их фиксации. В дальнейшем у таких детей закрепляется дезадаптивная модель поведения.

Таким образом, мы выяснили, что большая часть беспокойств и страхов первоклассников лежит в области учебной деятельности: боязнь «быть не тем», страх сделать ошибку, боязнь получить плохую отметку, боязнь конфликта со сверстниками. Школьные страхи не только лишают ребенка психологического комфорта, радости учения, но и способствуют развитию детских неврозов, детской школьной дезадаптации. В целом, школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Нормальный (оптимальный) уровень тревожности необходим для эффективного приспособления к действительности. Чрезмерно высокий уровень тревожности, который определяется повышенной частотой переживания состояния тревоги, указывает на дезадаптивную реакцию, проявляющуюся в общей дезорганизации поведения и деятельности. Именно интенсивное, дезорганизующее учебную деятельность переживание тревожности рассматривается как системообразующий признак школьной дезадаптации, как характеристика неконструктивного протекания процесса адаптации.

Выводы по первой главе

В рамках нашего исследования мы будем рассматривать социально-психологическую адаптацию к школе как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. В качестве основных критериев успешной адаптации ребенка к школе выступают: отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил, сформированность мотивации учения, эмоциональное благополучие ребенка, успешность социальных контактов, уровень освоения знаний, учебная активность.

В данной работе мы будем придерживаться следующего определения школьной тревожности: это форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка, выражающаяся в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. В процессе анализа литературных источников, мы пришли к выводу, что больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают именно первоклассники, для которых посещение школы представляет собой принципиально новую форму организации жизни.

Таким образом, мы пришли к выводу, что те или иные проявления тревожности так или иначе сказываются на общей комфортности пребывания в школе и несомненно пагубно влияют на процесс адаптации. Первоклассники, которые по тем или иным причинам не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают беспокойство в различных учебных ситуациях со временем попадают в разряд неадаптированных, что, в свою очередь, приводит к неврозам, к школобоязни и к закреплению модели поведения, связанной с социальной дезадаптированностью.

ГЛАВА II. Экспериментальное изучение влияния тревожности личности первоклассника на его адаптацию к обучению в школе

2.1. Организация и методы исследования

При изучении влияния тревожности личности первоклассника на адаптацию к школе в качестве основного метода исследования был использован эксперимент. Для организации экспериментального исследования была выбрана разновидность экспериментального плана – для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием:

1. Экспериментальная группа

R1 X O1

2. Контрольная группа

R2 O2

Здесь *R*— рандомизация, *X*— воздействие, *O1* — тестирование первой группы, *O2* — тестирование второй группы.

В качестве необходимой базы исследования выступила МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Белгорода. В исследовании приняли участие 90 первоклассников в возрасте от 6 до 8 лет.

В данном параграфе представлено описание этапов исследования, выборки испытуемых, методов диагностики и способов обработки эмпирического материала.

Исследование влияния тревожности личности первоклассника на их адаптацию к обучению в школе состояло из нескольких этапов.

На первом (подготовительном) этапе проводились теоретический анализ психологической литературы по теме исследования и постановка проблемы, определение объекта, предмета и методов исследования, формулировка цели и гипотезы.

На втором этапе (организационно-исполнительском) осуществлялся подбор психодиагностического инструментария, соответствующего целям

исследования и возрасту испытуемых, проводилась диагностика испытуемых (констатирующий срез) в начале 2017-2018 учебного года.

На третьем этапе проводился формирующий эксперимент, основной целью которого явилось снижение уровня тревожности в период адаптации к школе у первоклассников. Занятия проводились фронтально с группой первоклассников с высоким уровнем тревожности (экспериментальная выборка). Всего в течение первой четверти было проведено 12 занятий, продолжительностью 35 минут.

Заключительный этап включал вторичный диагностический срез контрольной и экспериментальной выборок по завершении формирующего эксперимента, а также сравнение, анализ и интерпретацию полученных результатов, обработку данных с применением методов математической статистики, оформление магистерской диссертации.

Перейдем к рассмотрению диагностических методик, использованных нами в процессе исследования.

Тревожность изучалась нами с помощью методики «Многомерная оценка детской тревожности» Е.Е. Ромицыной (Приложение 1). Экспериментально-психологическая методика «МОДТ» представляет собой многошкальный опросник, позволяющий оценить характеристики тревожности у детей и подростков, значимые для медико-психолого-педагогической практики. Психодиагностическая структура многомерной оценки включает 10 параметров-шкал, позволяющих дать дифференцированную оценку тревожности у детей и подростков [72].

В процессе изучения адаптации первоклассников к школе были использованы следующие диагностические показатели: принятие школьных норм и правил, сформированность мотивации учения, эмоциональное благополучие ребенка, успешность социальных контактов, уровень освоения знаний, учебная активность.

Показатель сформированности мотивации учения изучался с помощью методики «Оценка школьной мотивации» Лускановой Н.Г. (Приложение 1).

Данная анкета состоит из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Ребятам предлагается прослушать вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбрать один из трёх ответов, который выражает их собственное мнение.

Такие показатели как эмоциональное благополучие ребенка в школе (шкала - настроение, с которым ребенок идет в школу) и успешность социальных контактов (шкала – отношения с одноклассниками) изучались по методике «Экспертная оценка адаптированности ребенка в школе» Чиркова В.И., Соколовой О.Л., Сорокиной О.В. (Приложение 1). Данная методика адресована родителям первоклассников. Она состоит из 6 вопросов, направленных на выявление уровня адаптированности ребенка в школе.

Показатели: принятие школьных норм и правил поведения (шкалы – поведение на уроке, поведение на перемене), уровень освоения знаний (шкала – освоение знаний), учебная активность (шкала - учебная активность), эмоциональное благополучие ребенка (шкала – эмоциональное благополучие), успешность социальных контактов (шкалы – отношения с одноклассниками, отношение к учителю) исследовались по методике «Социально-психологическая адаптация ребенка в школе» Э.М. Александровской (Приложение 1).

В данной методике адаптация ребенка к школе оценивается с точки зрения четырех параметров: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие. Первые три критерия содержат две шкалы, четвертый критерий представлен одной шкалой. Каждая шкала описывает различные, формы поведения ученика и оценивается в баллах (от 0 до 5). Педагог заполняет схему наблюдения за поведением первоклассников на основе наблюдения. Итоговый уровень адаптации ребенка определяется путем сложения баллов, набранных по каждому критерию. Общий балл указывает на высокий, средний и низкий уровень адаптации ребенка в школе.

2.2. Анализ и интерпретация результатов экспериментального изучения влияния тревожности личности первоклассников на их адаптацию к обучению в школе

Первый этап исследования влияния тревожности личности первоклассников на их адаптацию к обучению в школе проходил в начале учебного года (сентябрь 2017 г.).

В соответствии с задачами данного исследования анализ и интерпретацию результатов начнем с рассмотрения тревожности первоклассников, которая была изучена с помощью методики «Многомерная оценка детской тревожности» Е.Е. Ромицыной. Результаты исследования тревожности по каждой шкале представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Распределение первоклассников в зависимости от уровня тревожности и ее видов (в %)

Виды тревожности / Уровень	Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5	Шкала 6	Шкала 7	Шкала 8	Шкала 9	Шкала 10
Крайне высокий	11	15	10	10	10	9	10	15	12	8
Высокий	18	13	10	13	13	8	11	20	14	8
Средний	38	56	55	56	60	63	50	42	52	49
Низкий	32	16	24	20	17	20	28	23	22	35

Примечание: шкала 1 – общая тревожность; шкала 2 – тревога в отношениях со сверстниками; шкала 3 – тревога, связанная с оценкой окружающих; шкала 4 – тревога в отношениях с учителями; шкала 5 – тревога в отношениях с родителями; шкала 6 – тревога, связанная с успеваемостью; шкала 7 – тревога, возникающая в ситуациях самовыражения; шкала 8 – тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний; шкала 9 – снижение психической активности, обусловленное тревогой; шкала 10 – повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой.

Анализ результатов по шкале «Общая тревожность» показывает, что большинство первоклассников 38 % имеют средний (нормальный) уровень тревожности. Общее эмоциональное состояние таких детей отличается стабильностью, они адекватно воспринимают появляющиеся трудности. Нормальный уровень тревожности необходим для успешной адаптации и продуктивной деятельности и позволяет обучающимся чувствовать уверенность в своих силах, грамотно разрешать возникающие конфликты.

32% учащихся характеризуются низким уровнем общей тревожности. Для таких детей характерны повышенный фон настроения, уверенность в своих силах, позитивное отношение к школе, адекватная самооценка с тенденцией к переоценке собственных возможностей. Преобладание низкого уровня тревожности может свидетельствовать, с одной стороны, о легкости и оптимизме в оценке окружающего, но, с другой стороны, о снижении чувства ответственности.

Высокий уровень тревожности характерен для 18 % учеников первого класса. Самооценка таких детей имеет тенденцию к недостаточности, они не всегда уверены в своих силах, нередко проявляют тревогу и беспокойство в сложных личностно-значимых ситуациях. Однако в некоторых ситуациях, к которым такие дети успели успешно адаптироваться, они могут сохранять эмоциональное равновесие и работоспособность.

Крайне высокий уровень тревожности имеют 11 % обучающихся. Общее эмоциональное состояние таких учеников характеризуется пониженным настроением, повышенной напряженностью и нервозностью. Самооценка таких детей резко снижена, они не уверены в своих силах и решениях, эмоционально неустойчивы, мнительны и находятся в состоянии постоянного ожидания неприятностей. Любые жизненные трудности и неудачи переживаются детьми как трагедии и абсолютно дезадаптируют их. Крайне высокий уровень тревожности может способствовать развитию невротических, поведенческих и психосоматических расстройств.

Результаты по шкале «Тревога в отношениях со сверстниками» показывают, что 56 % первоклассников имеют нормальный уровень тревожности в сфере межличностных отношений. Таких детей характеризует адекватное эмоциональное состояние, на фоне которого возникает общение. Они умеют поддерживать ровные взаимоотношения с большинством сверстников, готовы к сотрудничеству и могут постоять за себя и своих друзей в сложных ситуациях, избегая конфликтов.

16 % опрошенных учащихся состояние тревоги, связанное с особенностями общения со сверстниками, не свойственно. Такие дети характеризуются легкостью в общении, поверхностностью и беспечностью в установлении социальных контактов. Они без труда прощают обиды и переводят конфликты в шутку.

У 13 % первоклассников отмечен высокий уровень тревожности в области социальных контактов. Таких детей отличает неуверенность в себе, трудность в установлении отношений со сверстниками, зависимость от окружающих, а также стремление к избеганию конфликтов, которые, при возникновении, переживаются ими очень болезненно.

15% первоклассников имеют крайне высоким уровень тревожности в области социальных контактов. У таких детей наблюдается стойкая боязнь быть отвергнутым сверстниками, они очень тяжело идут на контакт и отличаются неуверенностью в себе.

Анализ результатов исследования по шкале «Тревога, связанная с оценкой окружающих» показывает, что 55 % учащихся 1-классов имеют нормальный уровень тревожности, связанный со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих. При оценке собственных результатов, поступков и мыслей такие дети в адекватных пределах ориентированы на мнение других. Их характеризуют эмоциональная устойчивость, высокая сопротивляемость стрессу и хорошо контролируемое поведение.

24 % первоклассников имеют низкий уровень тревожности, связанный со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих. В поведении и

эмоциональных реакциях такие дети не зависимы от мнения окружающих. Их отличает неконформность, с одной стороны, и невысокая эмпатийная способность, с другой стороны.

У 10 % опрошенных обучающихся отмечен высокий уровень тревожности в связи со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих. При оценке собственных результатов, поступков и мыслей такие дети в большей мере ориентированы на мнение других. Они не уверены в себе и очень восприимчивы к оценкам окружающих.

10 % первоклассников характеризуются крайне высоким уровнем тревожности, связанным со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих. В своем поведении и эмоциональных реакциях такие дети чрезвычайно зависимы от мнения других.

Результаты исследования тревожности по шкале «Тревога в отношениях с учителями» показывают, что 56 % первоклассников имеют нормальный уровень тревожности, связанный с общением с учителями. Ситуация социального взаимодействия со взрослыми в школе воспринимается такими детьми ровно, без беспокойства, тревоги и вызывает положительные эмоции. Следует отметить, что такие дети уверены в собственных возможностях и твердо верят в то, что отношение к ним учителя не зависит от тех отметок, которые они получают.

20 % опрошенных обучающихся состояние тревожности, связанное со взаимоотношениями с учителями, не свойственно. Установление продуктивных социальных контактов с учителем таких детей абсолютно не волнует. Они не воспринимают педагога как носителя авторитета и поэтому его мнение не имеет для них никакого значения. Необходимо особо выделить, что, как правило, такие школьники имеют низкий уровень заинтересованности в знаниях, а, следовательно, и низкие достижения.

У 13 % учеников 1-го класса выявлен высокий уровень тревожности в ситуациях общения с учителем. Общий эмоциональный фон отношений с учителем характеризуется неустойчивостью. Ситуация социального

взаимодействия с ним в школе характеризуется беспокойством и напряженностью. Школьные оценки в данной ситуации расцениваются детьми не в качестве критерия их успешности, а в качестве дополнительного источника волнения и страхов.

10 % опрошенных первоклассников характеризуется крайне высоким уровнем тревожности в ситуациях общения с учителем. Общий эмоциональный фон взаимоотношений с учителем характеризуется крайней степенью негативизма. Таких детей отличает повышенная напряженность, страх посещения школы, низкий уровень самооценки и неуверенность в собственных силах. Следует отметить, что данная ситуация резко негативно сказывается на успеваемости данных школьников.

Анализ результатов исследования по шкале «Тревога в отношениях с родителями» показывает, что 60 % первоклассников характеризуются нормальным уровнем тревожности в отношениях с родителями. Взаимоотношения с родителями у таких детей характеризуются доверием, заинтересованностью, поддержкой и участием. Такие дети чувствуют себя с родителями свободно и могут обсуждать с ними любые проблемы, не испытывая страха быть неправильно понятым.

У 17 % опрошенных учащихся отмечается низкий уровень тревожности в отношениях с родителями. Общий эмоциональный фон взаимоотношений со взрослыми дома воспринимается детьми как нейтральный. Для таких детей более значимым оказывается мнение сверстников, а родители утрачивают свой авторитет и не оказывают большого влияния на успешность социальной и школьной жизни детей.

У 13 % обучающихся 1-х классов отмечается высокая тревожность в отношениях с родителями. Взаимоотношения таких детей со взрослыми дома характеризуются повышенным беспокойством, тревогой и неустойчивостью. Следует отметить, что это может быть связано с определенными ситуациями, которые отражают специфические черты общения родителей с их детьми в той или иной сфере жизнедеятельности.

10 % опрошенных учеников имеют крайне высокий уровень тревожности во взаимодействии с родителями. Общий эмоциональный фон взаимоотношений со взрослыми дома характеризуется негативизмом и указывает на определенные конфликтные связи в семье. Для таких детей даже неофициальное общение с родителями вызывает повышенное чувство тревоги и беспокойства. Общаясь с родителями, они постоянно ожидают негативных оценок и осуждения. Родители же в свою очередь предъявляют к ним слишком высокие требования, нередко в воспитательных целях прибегая к угрозам и выговорам.

Результаты исследования тревожности по шкале «Тревога, связанная с успеваемостью» показывают, что 63 % первоклассников имеют нормальный уровень тревожности, связанный с успеваемостью. Эмоциональный фон таких детей благоприятен и позволяет им в полной мере реализовывать свои потребности в достижении высоких результатов и успехов в учебе. Такой уровень тревожности считается необходимым для адаптации и продуктивной деятельности и выражается в продуктивном овладении как обучением, так и иными сферами жизни.

У 20 % опрошенных учеников отмечается низкий уровень тревожности, связанный с успеваемостью. Такие школьники находятся в ситуации, в которой для них созданы все условия, способствующие развитию своих потребностей. Их характеризует общительность, активность, честолюбие, однако они не всегда разборчивы в выборе средств достижения цели, поэтому в отношении них вероятен риск развития поведенческих нарушений.

9 % учащихся имеют крайне высокий уровень тревожности, связанный с блокированием потребности в успехе и достижении высокого результата. Таких детей характеризует мнительность, пугливость, замкнутость, робость и застенчивость в сложных ситуациях. Они крайне несамостоятельны и привыкли связывать свои успехи с какими-либо внешними

обстоятельствами: везением, счастливой судьбой, помощью других и др., нежели с собственными достижениями.

8 % первоклассников имеет высокий уровень тревожности, связанный с успеваемостью. Общий эмоциональный фон характеризуется высокой напряженностью, беспокойством, которые проявляются в беспорядочных действиях и неадекватных эмоциональных реакциях при выполнении каких-либо заданий.

Анализ результатов исследования по шкале «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения» показывают, что 50 % учащихся 1-х классов характеризуются нормальным уровнем тревожности, связанным со страхом самовыражения. Такие дети достаточно объективно оценивают себя и не боятся в любой ситуации свободно выразить свою точку зрения по обсуждаемому вопросу. Необходимость самораскрытия, предъявления себя другим и демонстрации своих возможностей воспринимается ими адекватно.

28 % опрошенных обучающихся имеют низкий уровень тревожности, связанный со страхом самовыражения. Таких детей характеризует завышенная самооценка, выраженная самоуверенность и стремление все время быть на виду.

У 11 % отмечен высокий уровень тревожности, связанный со страхом самовыражения. Таких детей характеризует чрезмерная зажатость, чувство уязвимости в ситуациях, требующих самораскрытия. Ситуации предъявления себя другим и демонстрации своих возможностей являются для них психотравмирующими.

10 % первоклассников характеризуются крайне высоким уровнем тревожности в ситуациях самовыражения. Ситуации, сопряженные с необходимостью самораскрытия, вызывают у таких детей выраженное состояние стресса.

Результаты исследования по шкале «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний» показывают, что 23% первоклассников состояние тревожности в ситуациях проверки знаний не свойственно. Такие дети любят

быть на виду, вне зависимости от того, какое впечатление они производят на окружающих. Учеба и отношение к ней не занимают у них приоритетной позиции. Они не боятся демонстрировать как свои знания, так и их отсутствие.

42 % обучающихся 1-х классов имеют нормальный уровень тревожности в ситуациях проверки знаний. Для таких детей характерны небольшие эмоциональные переживания в условиях проверки знаний, но они носят адекватный характер и выполняют мобилизующую функцию. Такие дети достаточно уверены в себе, решительны и самостоятельны.

Анализируя полученные данные, мы установили, что достаточно большое количество первоклассников имеют высокие и очень высокие показатели тревожности. Вероятно, это связано с тем, что учебная деятельность становится в этом возрасте ведущей деятельностью и все ситуации (в том числе и проверка знаний), что с ней связаны становятся для младшего школьника высоко личностно-значимыми.

20 % опрошенных учеников характеризуются высоким уровнем тревожности в ситуации проверки знаний. Такие дети легче справляются с письменными заданиями, в которых отсутствует публичная оценка. Они достаточно хорошо учатся, но при демонстрации своих знаний на публику, теряются, ничего не могут вспомнить и начинают сильно волноваться.

15 % первоклассников имеют крайне высокий уровень тревожности в ситуациях проверки знаний. Переживание тревоги, по поводу оценки знаний, оказывается для таких детей неадекватно сильным и психотравмирующим. Они, ввиду своих индивидуальных особенностей, не могут публично демонстрировать свои знания перед классом. Также, их пугают индивидуальные и письменные работы, при этом резко повышается чувство напряженности и беспокойства.

Результаты исследования по шкале «Снижение психической активности, обусловленное тревогой» показывают, что 52 % первоклассников имеют нормальный уровень психофизиологической

сопротивляемости стрессу. Особенности психической организации отражают адаптивный уровень приспособляемости таких детей к ситуациям стрессогенного характера. Такие дети учатся старательно, примерно, не испытывая особых трудностей в учебе и не перенапрягаясь.

22 % опрошенных учащихся имеют высокий уровень психофизиологической сопротивляемости стрессу. Такие дети характеризуются высокой стрессоустойчивостью, достаточно уверены в себе и легко учатся.

14 % обучающихся имеют низкий уровень психофизиологической сопротивляемости стрессу. Такие дети почти не приспособлены к ситуациям стрессогенного характера, любые, даже минимальные трудности воспринимаются ими как трагедия. Они легко утомляются, раздражаются, имеют плохой сон и аппетит.

12 % учеников 1-го класса имеют очень низкий уровень психофизиологической сопротивляемости стрессу. У таких детей полностью отсутствуют адекватные механизмы, позволяющие приспособляться к ситуациям стрессогенного характера. Обычная школьная нагрузка является для них непосильной. Их отличает плаксивость, капризность, вялость и неуверенность в себе.

Анализ результатов исследования по шкале «Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой» показывает, что 49 % первоклассников имеют нормальный уровень вегетативной реактивности. Особенности соматовегетативной организации отражают адаптивный уровень приспособляемости таких детей к ситуациям стрессогенного характера. Даже после тяжелых эмоциональных переживаний они легко восстанавливают силы без ущерба для своего здоровья.

35 % опрошенных учеников имеют высокий уровень стрессоустойчивости в связи с особенностями соматовегетативной организации. Такие дети могут свободно «проявлять свои чувства» в любой

ситуации, их очень трудно привести в замешательство неожиданным вопросом или провоцирующей фразой.

8 % обучающихся имеют повышенную вегетативную лабильность. Особенности соматовегетативной организации отражают низкий уровень приспособляемости таких детей к ситуациям стрессогенного характера. Накануне стрессовых ситуаций или после них у них могут проявляться различные заболевания, либо просто головные боли или аллергические реакции.

8 % учащихся имеют выраженную вегетативную реактивность в ответ на стресс. У таких детей отмечается очень высокая вероятность психосоматического реагирования на тревожный фактор среды. Причем, психотравмирующими для них становятся практически все ситуации, связанные даже с незначительным эмоциональным напряжением.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в данной выборке большинство первоклассников характеризуется средним (нормальным) уровнем тревожности. Однако, имеется достаточно большое количество учеников с преобладанием высоких и крайне высоких показателей тревожности. В теоретической части исследования, мы выяснили, что чрезмерно высокий уровень тревожности может пагубно сказаться на адаптации первоклассников к школе. Следовательно, полученные в исследовании результаты свидетельствуют о необходимости проведения в период адаптации первоклассников специально разработанных занятий, направленных на снижение уровня тревожности.

Следующий этап нашего исследования - организация эксперимента и отбор детей в экспериментальную и контрольную группу, осуществляемый на основе рандомизации.

Результаты исследования показателя «Общая тревожность» в группах представлены на рисунке 2.1.

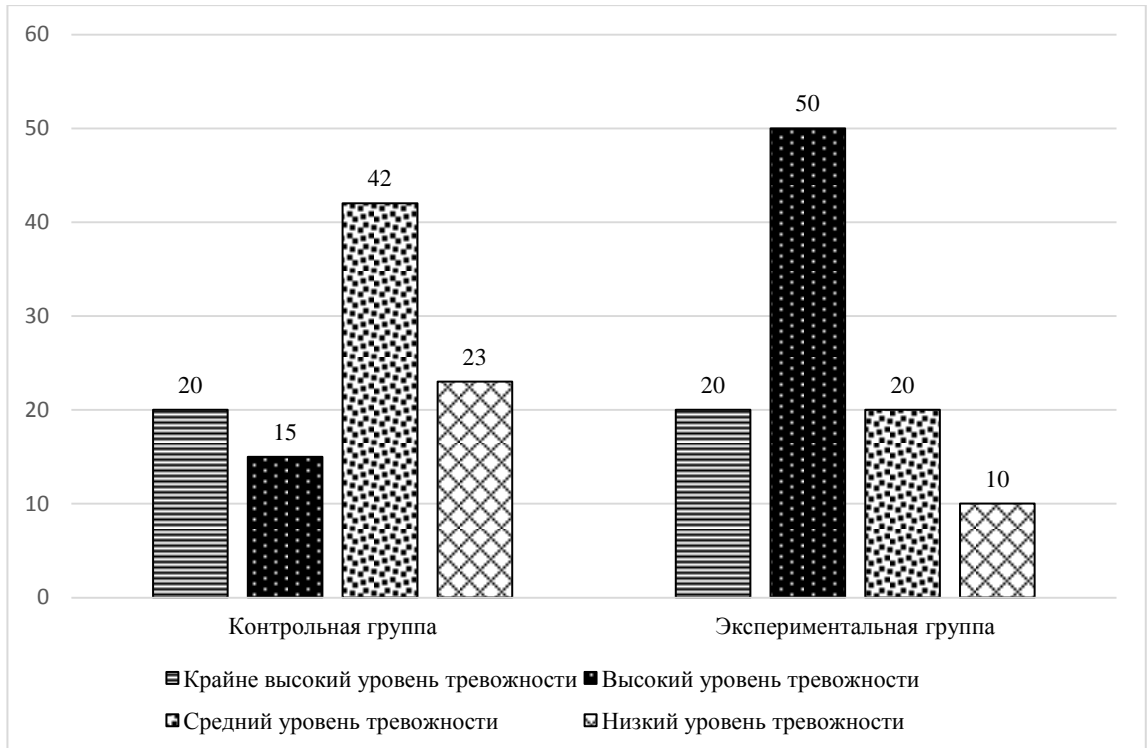


Рис.2.1. Распределение первоклассников по уровню общей тревожности в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Как видно из рисунка, большинство (42%) первоклассников контрольной группы имеют средний (нормальный) уровень тревожности, 23% характеризуются низкой тревожностью. 15% учеников 1 класса имеют высокий уровень тревожности и, соответственно, 20% обучающихся имеют крайне высокие показатели общей тревожности.

Несколько иную ситуацию мы видим в экспериментальной группе. Здесь большинство (50%) первоклассников характеризуются высокой тревожностью. Такие дети не всегда уверены в себе, тревожно оценивают перспективы в особо значимых для них ситуациях, проявляют беспокойство по поводу своих возможностей к их изменению. 20% детей имеют крайне высокий уровень тревожности. Именно такой вид тревожности блокирует нормальное протекание адаптационных процессов. 20% учащихся характеризуются нормальным уровнем тревожности и лишь 10 % обучающихся имеют низкий уровень общей тревожности.

Результаты исследования показателя «Тревога в отношении со сверстниками» в группах представлены на рисунке 2.2.

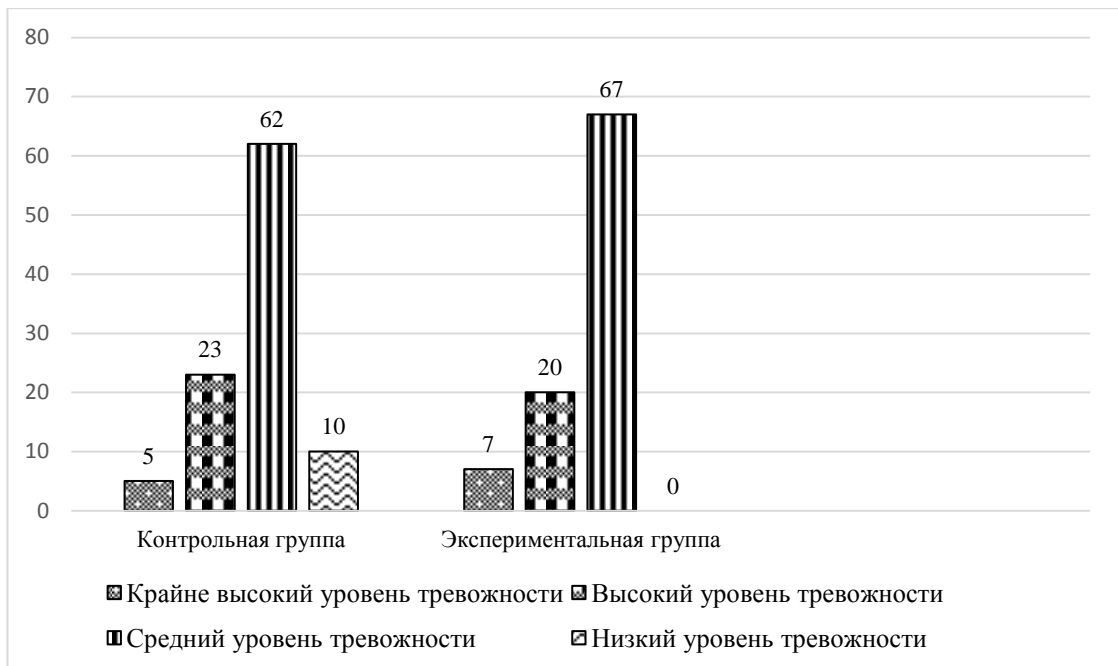


Рис.2.2. Распределение первоклассников по уровням тревожности в отношениях со сверстниками в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Абсолютное большинство (62%) первоклассников контрольной группы имеют нормальный уровень тревожности в отношениях со сверстниками. 10 % характеризуются отсутствием тревожности в общении со сверстниками вообще. 23 % и 5 % имеют высокий и, соответственно, крайне высокий уровни тревожности в отношениях со сверстниками.

В экспериментальной группе, также, большинство (67%) первоклассников имеют средний уровень тревожности в отношениях с одноклассниками. 20 % детей характеризуются высоким уровнем тревожности и, соответственно, 7 % первоклассников считают ситуации общения с одноклассниками крайне тревожными. Для таких учеников социальная среда рассматривается в качестве основного источника напряженности и неуверенности в себе. Они тяжело переживают любые конфликты с товарищами, поэтому именно им требуется постоянная помощь и внимание со стороны педагогов и родителей.

Результаты исследования показателя «Тревога, связанная с оценкой окружающих» в группах представлены на рисунке 2.3.



Рис.2.3. Распределение первоклассников по уровням тревожности, связанной с оценкой окружающих, в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Преобладающее большинство (77%) первоклассников контрольной группы имеют средний уровень тревожности, связанной с оценкой окружающих. Эти дети демонстрируют упорядоченное, хорошо контролируемое поведение. У 33% учащихся отсутствует чувство тревоги и ориентация на чужое мнение. Таких детей отличают поверхностное отношение к своим обязанностям, некомфортность и невысокая эмпатийная способность.

В экспериментальной группе 40 % детей имеют высокий уровень тревожности по поводу оценок, даваемых окружающими. Чуть меньше первоклассников (37%) имеют нормальный уровень тревожности, связанной с оценкой других. 17% учащихся вообще не тревожатся по поводу оценок со стороны окружающих, и, 7 % первоклассников характеризуются крайне высоким уровнем тревожности, связанной с ориентацией на мнение других. Такие дети испытывают выраженную тревогу по поводу любых оценок, даваемых им окружающими.

Результаты исследования показателя «Тревога в отношениях с учителями» в группах представлены на рисунке 2.4.

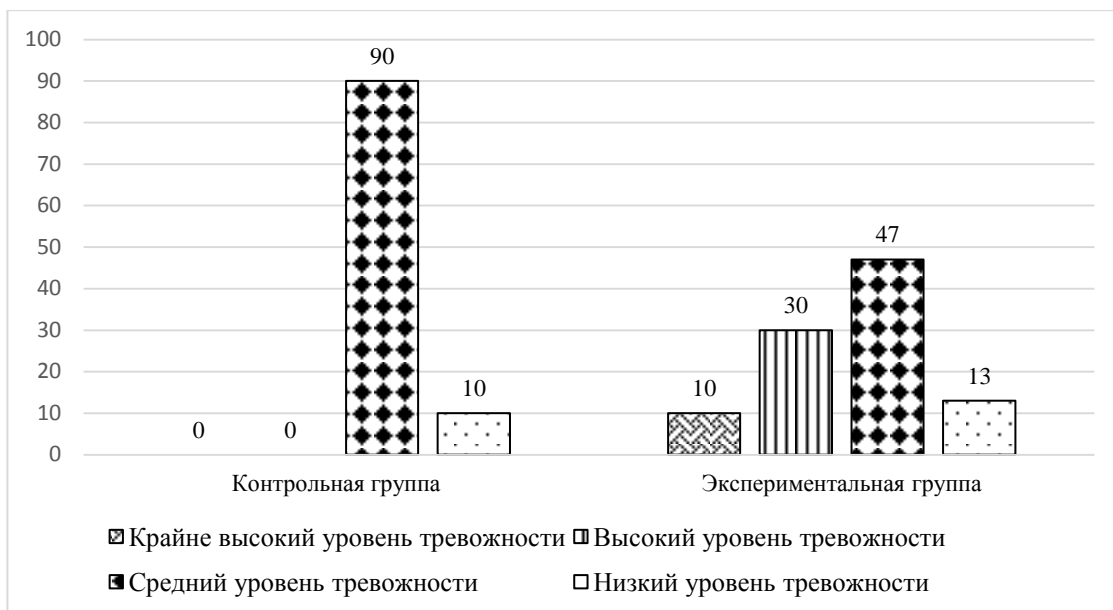


Рис.2.4. Распределение первоклассников по уровням тревожности в отношениях с учителями в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Абсолютное большинство (90%) первоклассников контрольной группы характеризуются нормальным уровнем тревожности в отношениях с учителями. Соответственно, у 10 % учащихся отсутствует тревога, обусловленная взаимоотношениями с педагогами.

В экспериментальной группе, также преобладающим (47%) является нормальный уровень тревожности в отношениях с учителями. 30% обучающихся имеют высокий уровень тревожности, связанной с общением с педагогами. 10 % детей крайне тревожат любые взаимоотношения с учителями, у них регистрируется общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе. Как правило, такие дети часто находятся в состоянии повышенной напряженности, связанной с постоянным ожиданием негативных оценок со стороны учителей. У 13 % первоклассников отсутствует тревога в отношениях с педагогами. Общий эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе у таких детей оценивается как нейтральный.

Результаты исследования показателя «Тревога в отношениях с родителями» в группах представлены на рисунке 2.5.

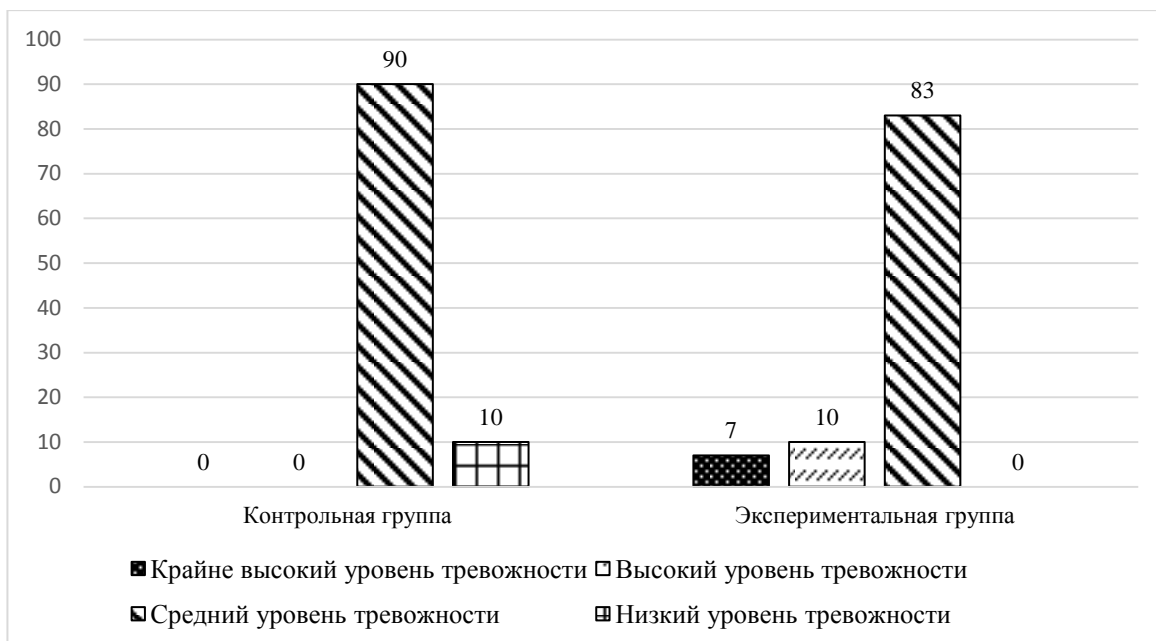


Рис.2.5. Распределение первоклассников по уровням тревожности в отношениях с родителями в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Большинство (90%) первоклассников контрольной группы имеют средний уровень тревожности в отношениях с родителями. У 10 % учащихся отсутствует тревога, связанная с проблемными взаимоотношениями со взрослыми.

Большинство (83%) первоклассников экспериментальной группы также характеризуются нормальным уровнем тревожности во взаимоотношениях со взрослыми, выполняющими родительские функции. Общий эмоциональный фон общения со взрослыми дома оценивается детьми как ровный. У 10 % наблюдается повышенная тревога в отношениях с родителями, общий эмоциональный фон отношений со взрослыми дома отличается неустойчивостью. 7 % первоклассников крайне тревожны, в связи с проблемными взаимоотношениями с родителями. Такие дети находятся в состоянии повышенной напряженности, постоянно ожидая негативных оценок со стороны родителей. Любое, даже самое формальное взаимодействие таких детей с близкими имеет повышенное стрессогенное значение.

Результаты исследования показателя «Тревога, связанная с успеваемостью» в группах представлены на рисунке 2.6.

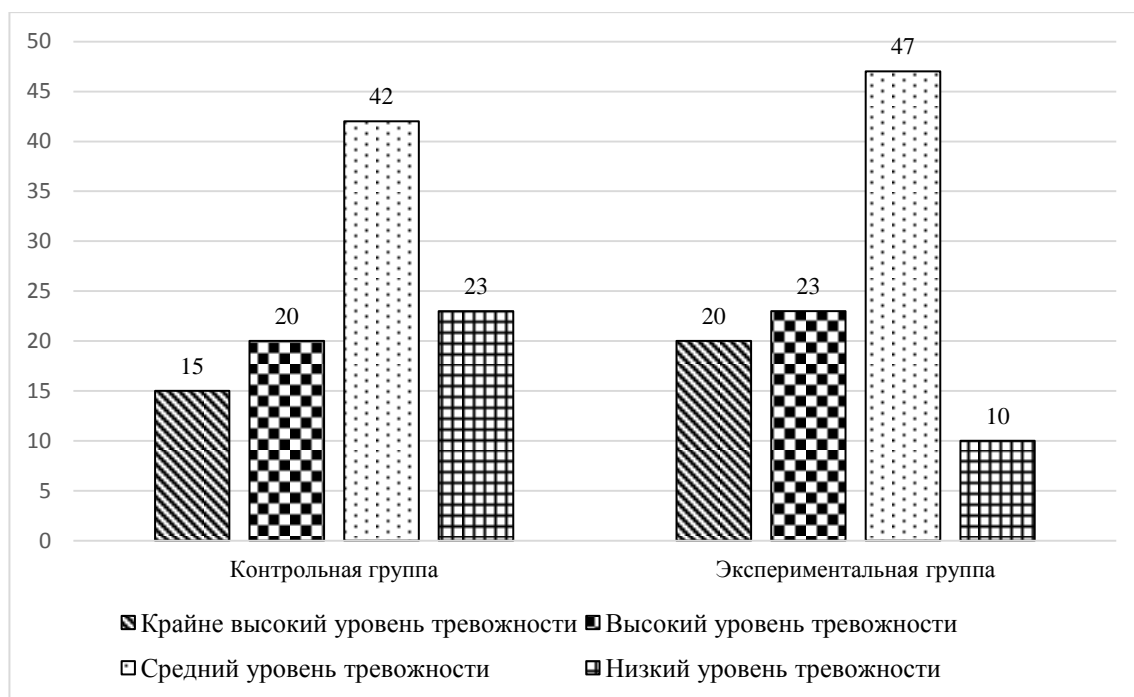


Рис.2.6. Распределение первоклассников по уровням тревожности, связанной с успеваемостью, в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Преобладающее большинство (42%) первоклассников контрольной группы имеют нормальный уровень тревожности, связанной с успешностью в обучении. У 23 % обучающихся отсутствует чувство тревоги, связанной с потребностью в достижении успеха. 20% учеников характеризуется высоким уровнем тревожности, связанной с успеваемостью. 15 % учащихся успехи в обучении вызывают крайнюю степень тревоги и беспокойства.

47% первоклассников экспериментальной группы характеризуются нормальным уровнем тревожности в отношении успешности обучения. У 23 % обучающихся отмечается высокий уровень тревожности, связанной с потребностью в достижении высоких учебных результатов. Чуть меньше учащихся (20%) характеризуются крайне высокими показателями тревожности по поводу успехов в учебе. Такие результаты связаны с полнейшим блокированием потребности в достижении высокого результата. 10 % первоклассников чувство тревоги, связанной с успешностью в обучении, не свойственно.

Результаты исследования показателя «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения» в группах представлены на рисунке 2.7.

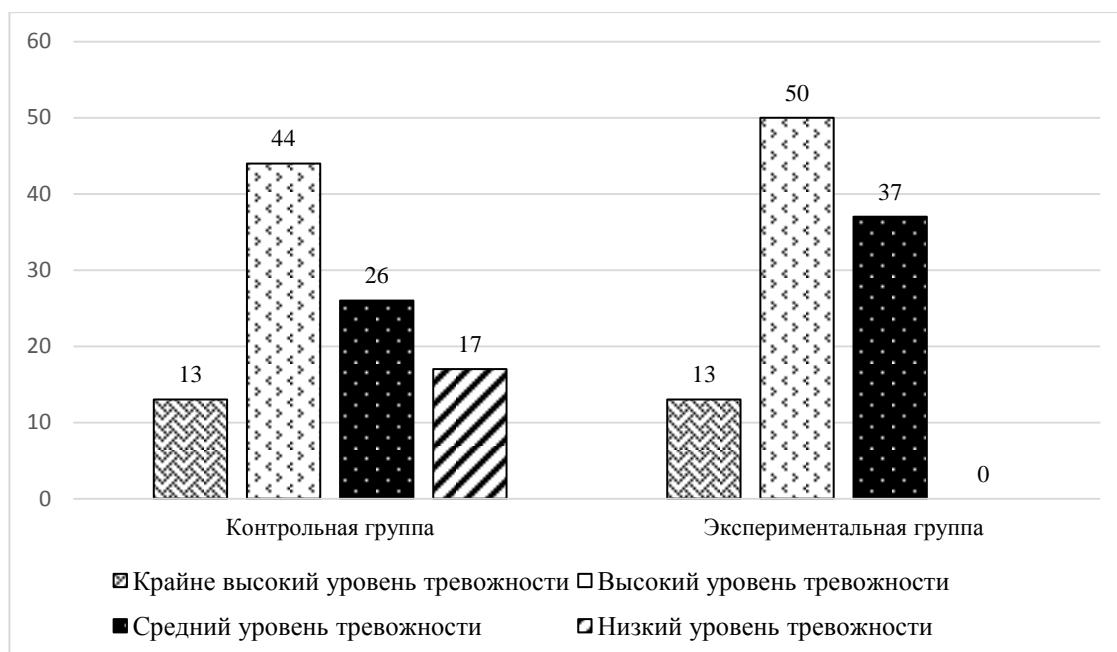


Рис.2.7. Распределение первоклассников по уровням тревожности, возникающей в ситуациях самовыражения, в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Подавляющее большинство (44%) первоклассников контрольной группы имеют высокий уровень тревожности, возникающей в ситуациях самовыражения. 26% имеют нормальный уровень тревожности в таких ситуациях. 13% детей испытывают крайнюю степень тревоги в ситуациях, требующих предъявления собственных способностей. Для 17% учащихся 1-х классов чувство тревоги, связанной с необходимостью самораскрытия, не свойственно.

Большинство (50%) учащихся экспериментальной группы характеризуются высоким уровнем тревожности, связанной с необходимостью предъявления себя другим. Таких детей отличает нерешительность при выборе поступков и неуверенность в себе. 37% первоклассников имеют нормальный уровень тревожности, связанной с демонстрацией своих возможностей. У 13% обучающихся отмечаются крайне высокие показатели тревоги и беспокойства, возникающие в ситуациях самовыражения.

Результаты исследования показателя «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний» в группах представлены на рисунке 2.8.

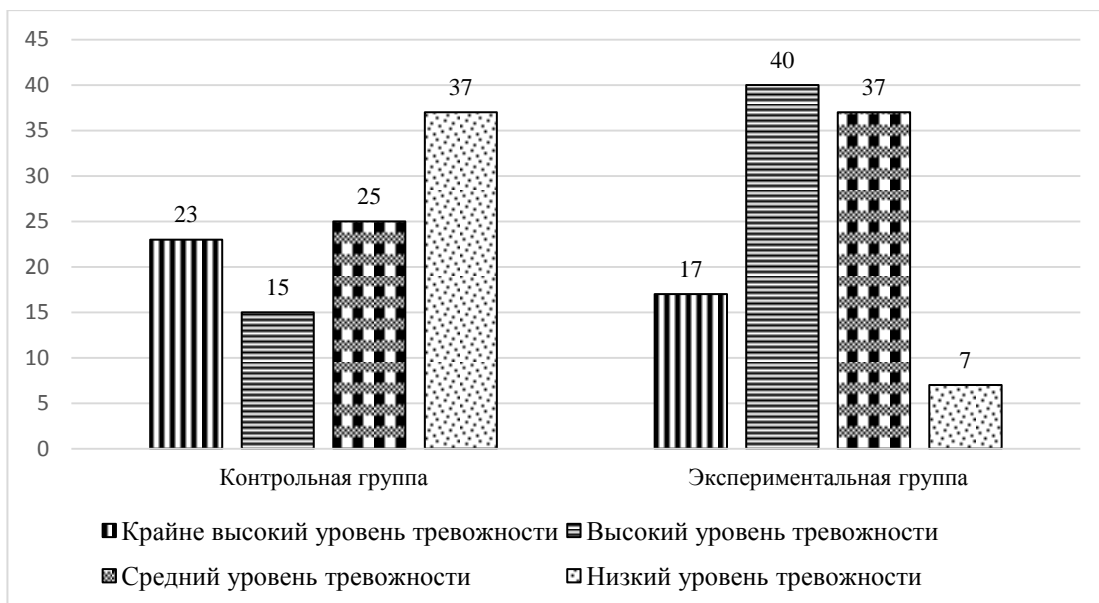


Рис.2.8. Распределение первоклассников по уровням тревожности, возникающей в ситуациях проверки знаний, в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

Большинству (37%) учащихся контрольной группы чувство тревоги, связанной с демонстрацией своих способностей, не свойственно. 25% первоклассников имеют нормальный уровень тревожности, возникающей в ситуациях проверки знаний. 23% и 15 % учащихся характеризуются крайне высоким и, соответственно, высоким уровнем тревожности, связанной с проверкой их способностей.

Большинство (40%) учащихся экспериментальной группы характеризуются высоким уровнем тревожности, связанной с демонстрацией своих способностей. 37 % первоклассников имеют нормальный уровень тревожности, связанной с проверкой своих знаний. У 17 % обучающихся отмечаются крайне высокие показатели тревоги и беспокойства, возникающие в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений. 7 % первоклассников не свойственно чувство тревоги в ситуациях демонстрации знаний.

Результаты исследования показателя «Снижение психической активности, обусловленное тревогой» в группах представлены на рисунке 2.9.

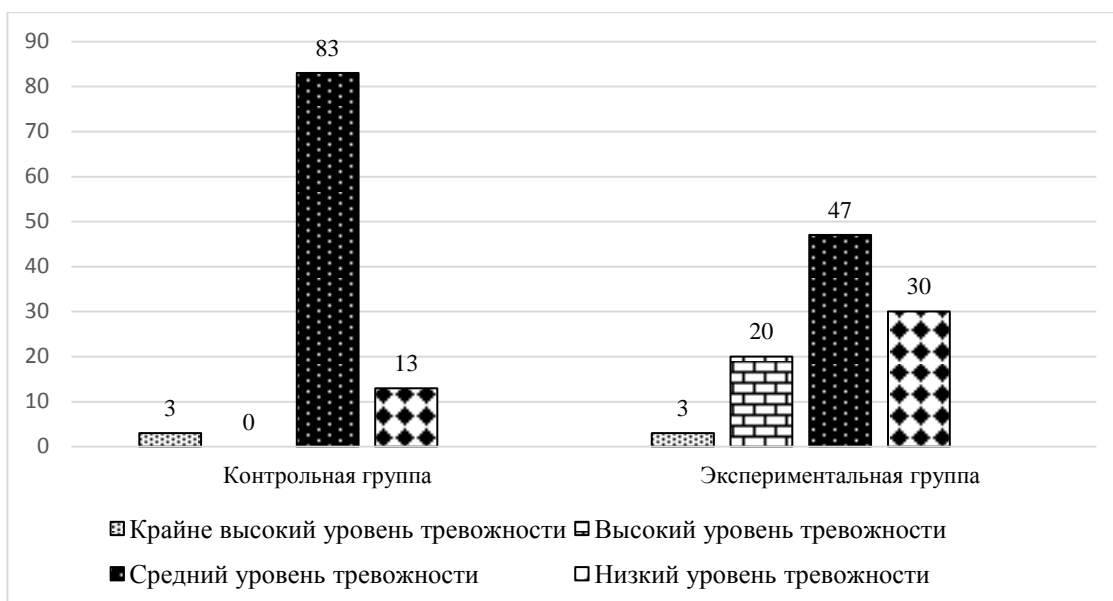


Рис.2.9. Распределение первоклассников по уровням тревожности на фоне снижения психической активности, в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

83% обучающихся контрольной группы характеризуются нормальным уровнем тревожности психофизиологической сопротивляемости стрессу. 13% первоклассников имеют высокий уровень стрессоустойчивости в тревожных ситуациях. 3% учащихся 1-х классов имеют крайне низкие показатели психофизиологической сопротивляемости стрессу.

У большинства (47%) первоклассников экспериментальной группы преобладает нормальный уровень приспособляемости к стрессогенным ситуациям. 30 % учеников имеют высокий уровень стрессоустойчивости психики. У 20 % обучающихся отмечается низкий уровень психофизиологической сопротивляемости стрессу. Таким детям присущи повышенная утомляемость, раздражительность, склонность к ипохондрии и плохой сон, они чрезвычайно ранимы и не уверены в себе. И, соответственно, у 3 % первоклассников вообще отсутствуют адекватные механизмы, позволяющие приспособливаться к стрессовым ситуациям.

Результаты исследования показателя «Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой» в группах представлены на рисунке 2.10.

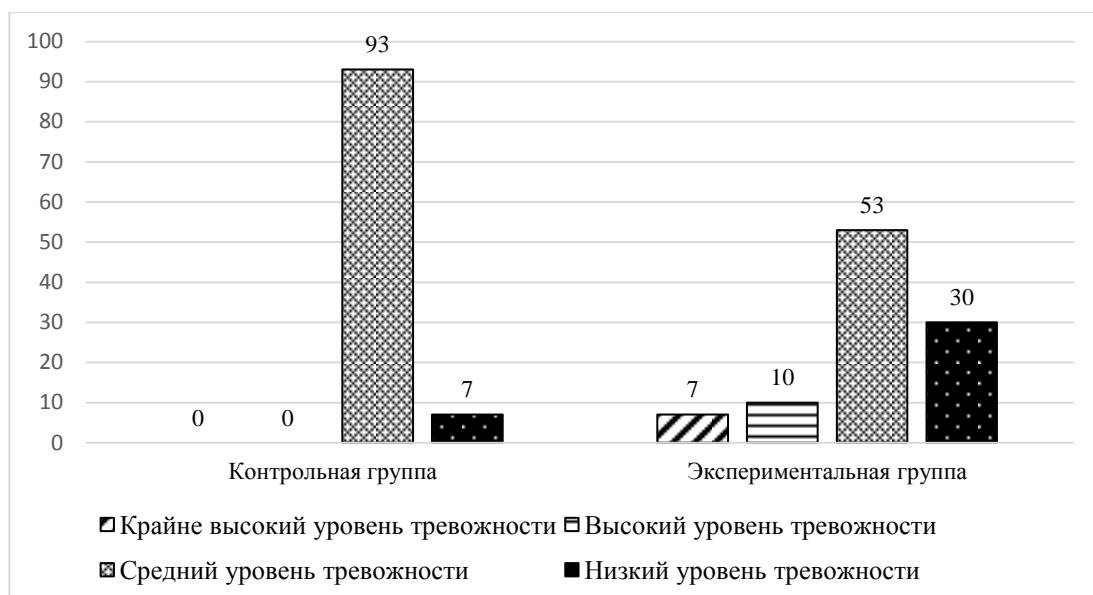


Рис.2.10. Распределение первоклассников по уровням тревожности на фоне повышенной вегетативной реактивности, в контрольной и экспериментальной группах до эксперимента (в %).

В контрольной группе 93 % учащихся 1-х классов имеют нормальный уровень вегетативной реактивности, необходимой для адаптивного соматовегетативного функционирования. 7% первоклассников колебания вегетативной реактивности вообще не свойственны.

Большинство (53%) учеников экспериментальной группы имеют нормальный (адаптивный) уровень приспособляемости к стрессогенным ситуациям. 30% первоклассников свойственен высокий уровень стрессоустойчивости в связи с особенностями соматовегетативной организации. У 10 % учащихся отмечается повышенная вегетативная лабильность и для 7 % обучающихся характерна выраженная вегетативная реактивность в ответ на стресс.

Таким образом, на основе проведенной рандомизации, мы случайным образом выделили 2 группы первоклассников, которые в дальнейшем принимали участие в эксперименте. Анализ результатов исследования тревожности в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе показал, что развитие показателей тревожности в группах в количественном плане различно, но в отношении распределения первоклассников по уровням тревожности, в целом, ситуация идентична.

На третьем этапе исследования (сентябрь-октябрь 2017 г.) проводился формирующий эксперимент. Развивающие занятия осуществлялись по программе, направленной на снижение тревожности первоклассников в период адаптации (Приложение 4). Занятия проводились фронтально с группой учеников, составляющих экспериментальную выборку. Всего в течение первой учебной четверти было проведено 12 занятий, продолжительностью 35 минут.

Развивающая программа была направлена на обучение умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях, формирование новых стратегий поведения при различных тревожащих обстоятельствах. Через повышение самооценки, формирование у детей позитивного представления о собственных возможностях, развитие чувства доверия и понимания к другим людям удалось сформировать целостное благоприятное отношение каждого ребенка как к самому себе, так и к школе.

Данная программа носила профилактический характер и была призвана способствовать гармонизации отношений детей с окружающей средой, их социализации. На занятиях учащиеся получали знания о том, как общаться, поупражнялись в применении различных способов и моделей поведения, овладели навыками преодоления стрессовых ситуаций в школе. Большое внимание на занятиях уделялось обсуждению различных ситуаций, групповым дискуссиям, ролевому проигрыванию, творческому самовыражению и самопроверке.

В результате применения развивающей программы, направленной на снижение уровня тревожности в период адаптации первоклассников нам удалось обнаружить существенный сдвиг первоначальных показателей тревожности в положительную сторону. Подробнее о результатах контрольного среза приводим ниже.

Результаты повторного исследования показателя «Общая тревожность» в группах представлены на рисунке 2.11.



Рис.2.11. Распределение первоклассников с разным уровнем общей тревожности в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Как видно из рисунка 2.11, после реализации развивающей программы, произошли существенные изменения показателей тревожности в экспериментальной группе. На 10 % сократилось число первоклассников с крайне высокими показателями тревожности и на 13% уменьшилось число высоко тревожных детей. Это говорит о том, что эмоциональное состояние этих детей достаточно стабилизировалось, сократилось количество ситуаций, которые раньше вызывали напряженность и чувство беспокойства.

В то же время, на 23 % увеличилось число первоклассников со средним (нормальным) уровнем тревожности. Из этого следует, что формирующие мероприятия поспособствовали выравниванию эмоционального состояния многих учеников и положительно повлияли на формирование адекватного отношения школьников к себе, к другим и к школе в целом.

По результатам повторной диагностики контрольной группы изменений по данной шкале не выявлено.

Результаты вторичного исследования показателя «Тревога в отношениях со сверстниками» в группах представлены на рисунке 2.12.



Рис.2.12. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности в отношениях со сверстниками в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Анализ результатов экспериментальной группы по данному показателю демонстрирует, что в отношении тревоги в сфере межличностных отношений также произошли небольшие сдвиги. Крайне высоких показателей тревожности совсем не стало и на 13% уменьшилось число высоко тревожных первоклассников. Увеличилось на 19% число детей со средним (нормальным) уровнем тревожности. Все это говорит о том, что групповая форма работы, использование игровых методов и непринужденная атмосфера занятий поспособствовали раскрепощению учеников и создали условия для налаживания социальных контактов со сверстниками.

Следует отметить, что проведение коррекционных занятий повлияло на некоторых учеников, сформировав у них более легкое отношение к взаимодействию со сверстниками, об этом свидетельствует появление 7% низко тревожных детей.

По результатам вторичной диагностики контрольной группы динамики по данной шкале не наблюдается.

Результаты вторичного исследования показателя «Тревога, связанная с оценкой окружающих» в группах представлены на рисунке 2.13.

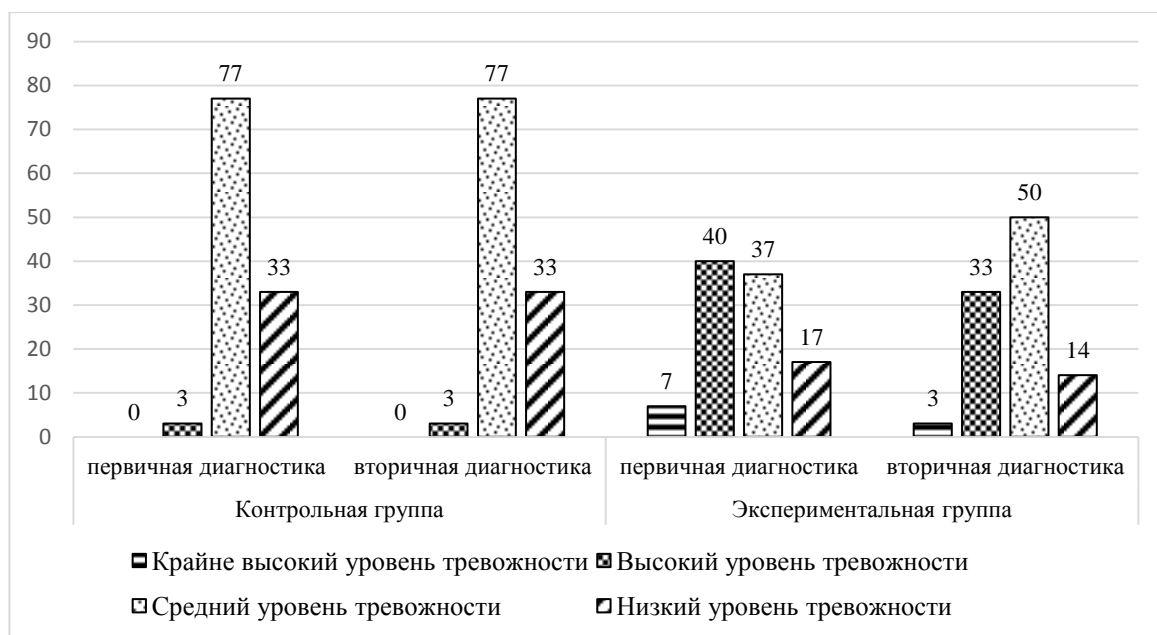


Рис.2.13. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности, связанной с оценкой окружающих, в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Из рисунка 2.13 видно, что после реализации формирующего эксперимента несколько уменьшились показатели крайне высокого (на 4 %), высокого (на 7%) и низкого (на 3%) уровней тревожности. Это означает в первых двух случаях, что дети приобрели навыки противостояния чужому мнению и стали увереннее в себе, а в третьем случае приобрели навыки охранительного поведения, необходимого для успешной адаптации и продуктивной деятельности.

Повышение (на 13 %) количества первоклассников со средним (нормальным) уровнем тревожности свидетельствует о том, что комплекс развивающих мероприятий благотворно сказался на эмоциональной устойчивости школьников в ситуациях оценки со стороны окружающих.

По результатам повторного тестирования контрольной группы никаких изменений по данной шкале не выявлено.

Результаты повторного исследования показателя «Тревога в отношениях с учителями» в группах представлены на рисунке 2.14.

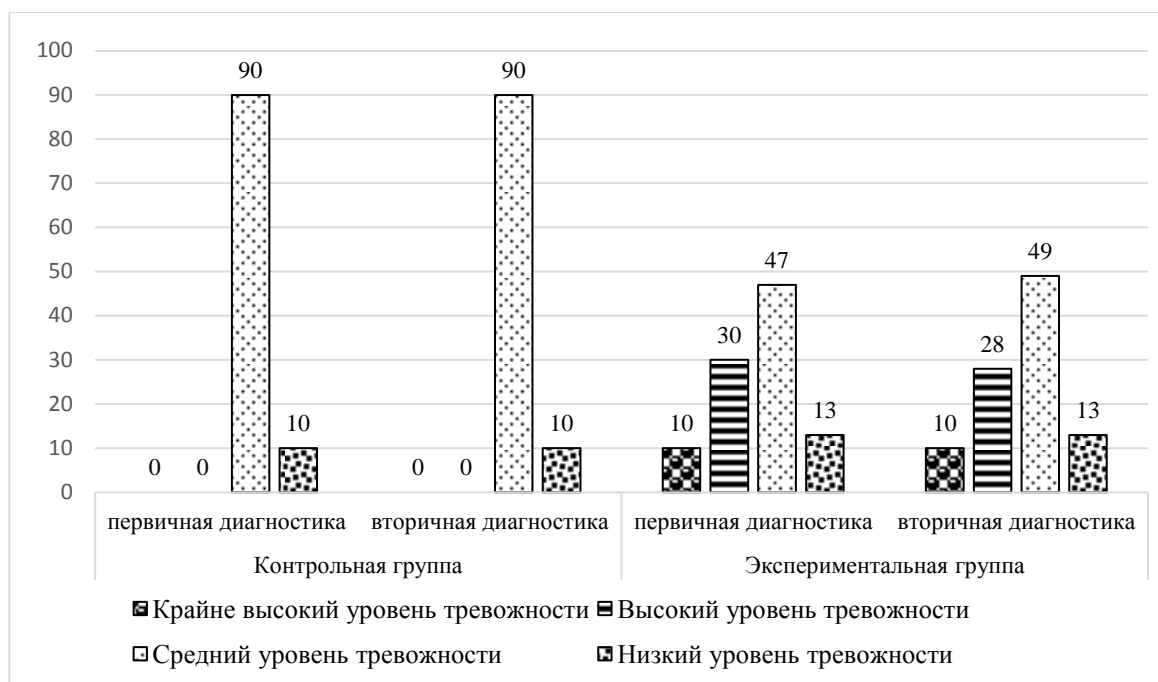


Рис.2.14. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности в отношениях с учителями в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Анализ результатов повторной диагностики показывает, что по шкале «Тревога в отношениях с учителями» больших сдвигов не произошло. Лишь на 2 % уменьшилось количество высоко тревожных детей и, соответственно, на 2 % увеличилось число детей с нормальным уровнем тревожности в общении с учителями. Такие результаты могут свидетельствовать о том, что беспокойство и переживания детей связаны не с их личностными особенностями, а с личностью самого учителя. Вероятно, имеет место какая-либо конфликтная или неприятная ситуация, связанная с учителем, которая провоцирует состояние тревоги у того или иного ребенка. В этом отношении, необходимо проводить коррекционные мероприятия не только с детьми, но и в частности с тем или иным педагогом для стабилизации и выравнивания эмоционального фона в классе. По показателям крайне высокого и низкого уровней тревожности изменений не произошло.

Проведение вторичного тестирования контрольной группы никаких изменений по данной шкале не выявило.

Результаты повторного исследования показателя «Тревога в отношениях с родителями» в группах представлены на рисунке 2.15.

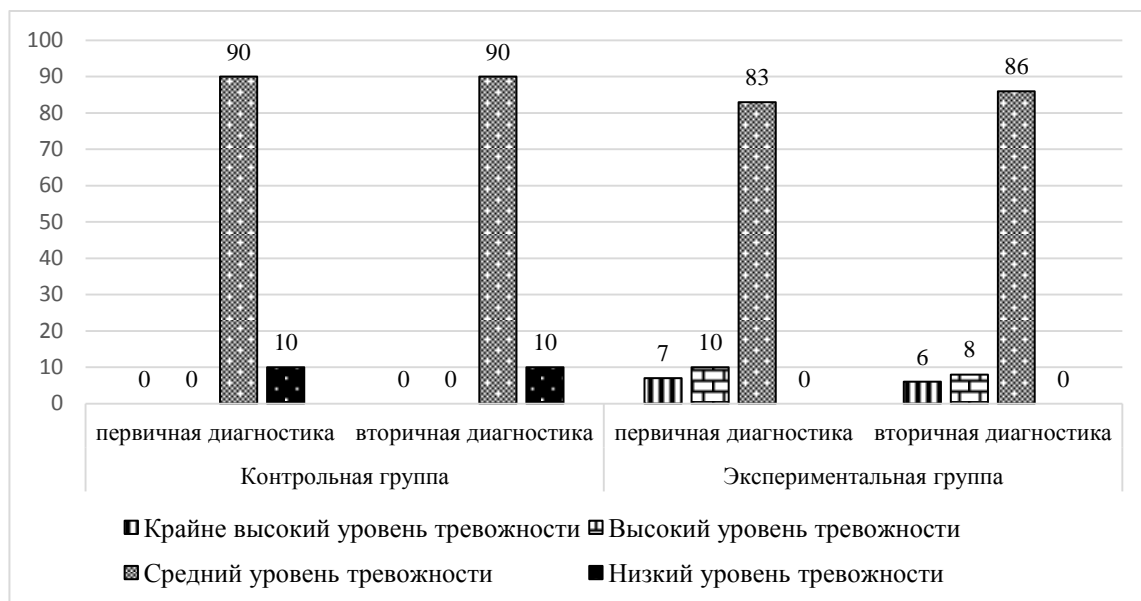


Рис.2.15. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности в отношениях с родителями в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Как видно из рисунка 2.15 по шкале «Тревога в отношениях с родителями» произошли несущественные изменения. Немного уменьшились показатели крайне высокого (на 1%) и высокого (на 2%) уровней тревожности. И, соответственно, на 3 % возросло число детей со средним (нормальным) уровнем тревожности.

Данные результаты говорят о наличии, во-первых, проблемных ситуаций во взаимоотношениях со взрослыми, выполняющими родительские функции и, во-вторых, не совсем адекватное реагирование детей на оценку их родителями. Следует отметить, что коррекция в этом случае должна быть направлена на всех членов семьи и быть более продолжительной во времени. Что в нашем случае не представлялось возможным.

Никаких изменений по данной шкале в результатах повторного тестирования контрольной группы не выявлено.

Результаты вторичной диагностики показателя «Тревога, связанная с успеваемостью» в группах представлены на рисунке 2.16.



Рис.2.16. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности, связанной с успеваемостью, в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Анализ результатов показывает, что в отношении тревоги, связанной с успеваемостью, произошли следующие изменения: немного уменьшилось количество детей с крайне высокими (на 13%) и высокими (на 3%) показателями тревожности, также на 7 % уменьшилось количество низко тревожных первоклассников и, соответственно, на 23 % возросло число детей с нормальным уровнем тревожности.

Данные результаты свидетельствуют в первом случае о формировании внутреннего локуса контроля в отношении достижения успеха, во втором случае о формировании критичной оценки к своим успехам и в третьем случае о формировании инициативности, уверенности в себе и упрямства в достижении поставленной цели.

Следует отметить, что в отношении контрольной группы мы наблюдаем противоположные изменения. На 7% увеличилось число высоко тревожных детей. Вероятно, это связано с тем, что повторная диагностика тревожности первоклассников, проходила в период промежуточной аттестации и этот факт значительно обеспокоил данных детей.

Результаты вторичной диагностики показателя «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения» в группах представлены на рисунке 2.17.



Рис.2.17. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности, возникающей в ситуациях самовыражения, в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Из рисунка 2.17. видно, что в отношении ситуаций самораскрытия и предъявления себя другим произошли существенные сдвиги в отношении экспериментальной группы. Крайне высоких показателей тревожности совсем не стало. На 17% уменьшилось число высоко тревожных детей, что говорит о уменьшении числа психотравмирующих ситуаций, сопряженных с необходимостью демонстрации своих возможностей.

Также, на 3 % увеличилось число низко тревожных детей, что свидетельствует о повышении самооценки и формировании устойчивого чувства самостоятельности и независимости от внешних обстоятельств.

Увеличение (на 26%) числа детей с нормальным уровнем тревожности указывает на формирование адекватной самооценки и отсутствие нерешительности при выборе поступков и той или иной модели поведения.

Вероятно, такие результаты связаны с тем, что при проведении формирующих мероприятий достаточно часто встречались различные

упражнения и техники, связанные с необходимостью самораскрытия детей. На занятиях были созданы все условия, способствующие снятию эмоционального напряжения, что и послужило толчком к данным изменениям.

Проведение вторичного тестирования контрольной группы никаких изменений по данной шкале не выявило.

Результаты вторичной диагностики показателя «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний» в группах представлены на рисунке 2.18.



Рис.2.18. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности, возникающей в ситуациях проверки знаний, в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Анализ результатов диагностики экспериментальной группы по шкале «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний» показывает, что произошли достаточно существенные изменения в отношении всех показателей.

На 2 % понизилось число детей с очень высоким уровнем тревожности, что говорит о некоторой переоценке собственных возможностей ребенка. На 5 % снизилось количество высоко тревожных детей, что свидетельствует о некоторой облегченности восприятия тех ситуаций, которые раньше вызывали большое напряжение, беспокойство, стресс. Данным результатам

поспособствовали положительные оценочные суждения со стороны педагога и одноклассников, во время выполнения каких-либо заданий у доски перед группой детей. Также во время занятий учащимся не раз приходилось демонстрировать свои способности перед всеми, что, несомненно, не могло не повлиять на исходные результаты.

Также, на 5 % возросло количество детей с нормальным уровнем тревожности, что говорит о формировании адекватных эмоциональных переживаний в ситуациях проверки знаний. Следует отметить, что по ходу занятий выяснялись те или иные тревожные для детей ситуации, которые прорабатывались с каждым отдельно взятым ребенком. В целом, диапазон тревожных ситуаций был приблизительно схож, поэтому их постоянная проработка привела к достаточно ощутимым результатам.

В отношении контрольной группы наблюдаются прямо противоположные изменения: на 3 % увеличилось число детей с крайне высокими показателями тревожности. Данные результаты свидетельствуют о том, что данных детей стали сильнее беспокоить ситуации проверки их уровня знаний.

Данные результаты могут обуславливать такие изменения в познавательной деятельности, как ослабление концентрации и переключаемости внимания, трудности при отделении главного от второстепенного. Вероятно, это связано с тем, что на протяжении двух месяцев (от первичной до вторичной диагностики) произошло значительное усложнение программы. Что касается остальных результатов, то можно сказать, что в контрольной группе никаких изменений не произошло.

Результаты вторичной диагностики показателя «Снижение психической активности, обусловленное тревогой» в группах представлены на рисунке 2.19.

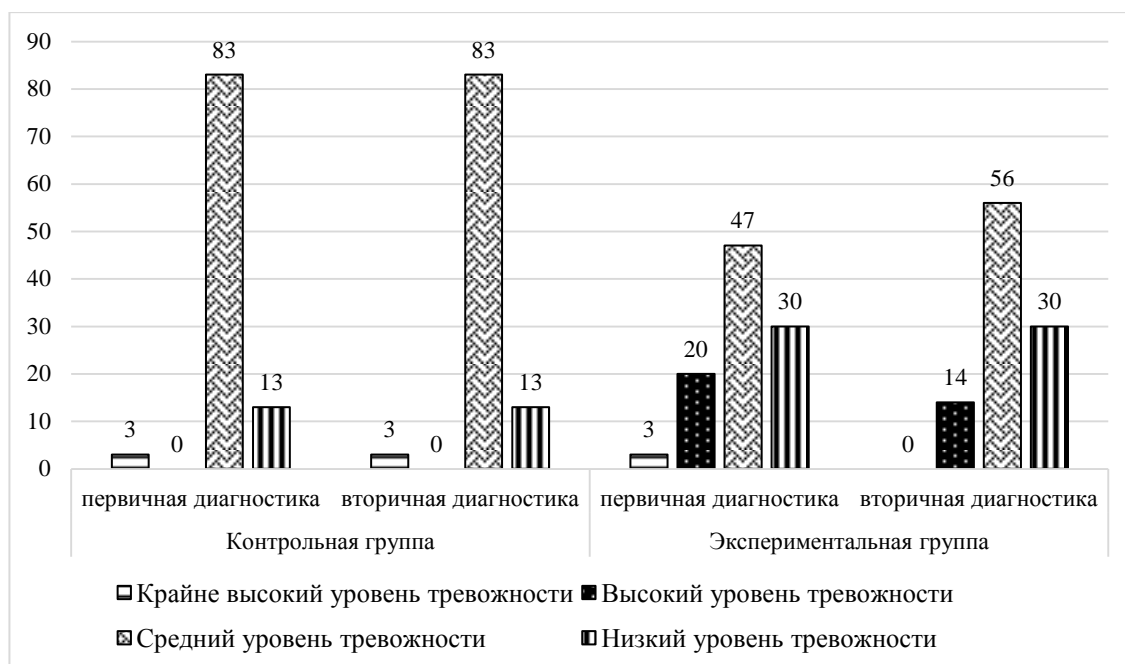


Рис.2.19. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности на фоне снижения психической активности в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Анализ результатов по шкале «Снижение психической активности, обусловленное тревогой» показал небольшие положительные сдвиги. Уменьшилось число крайне высоко тревожных (на 3%) и высоко тревожных (на 6%) учащихся, что свидетельствует о выработке защитных, адаптивных механизмов к некоторым стрессогенным ситуациям. Это связано с тем, что некоторые из упражнений, используемые на коррекционных занятиях повторялись не единожды, что позволило некоторым учащимся приспособиться и выработать определенную модель реагирования на тревожный фактор среды.

Возросло (на 9%) количество детей с нормальным уровнем тревожности, что, несомненно, говорит о выработке достаточно высокого (необходимого для нормальной адаптации) уровня сопротивляемости стрессам. В отношении детей с низким уровнем тревожности изменений не выявлено.

Касаемо первоклассников контрольной группы, по результатам вторичной диагностики по данной шкале изменений не выявлено.

Результаты вторичной диагностики показателя «Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой» в группах представлены на рисунке 2.20.

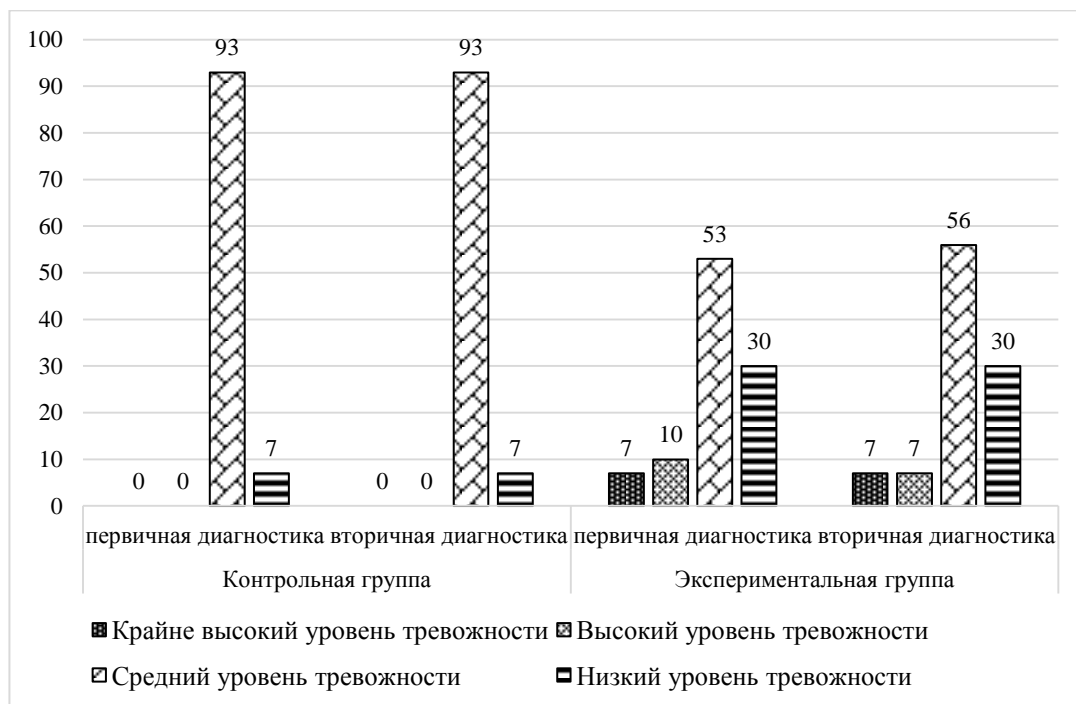


Рис.2.20. Распределение первоклассников с разным уровнем тревожности на фоне повышенной вегетативной реактивности в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента (в %).

Из рисунка 2.20 видно, что существенных изменений по данной шкале не произошло. Лишь на 3% уменьшилось количество высоко тревожных детей и, соответственно на 3 % увеличилось число детей со средним (нормальным) уровнем тревожности. Это связано с тем, что данная шкала отражает результаты, связанные с соматическими особенностями организма каждого ребенка и повлиять на них достаточно тяжело. Это требует индивидуального подхода и гораздо большего количества времени, отведенного на развивающие мероприятия.

Таким образом, по итогам повторного тестирования выделенных нами групп по тем же показателям, мы видим, что после проведения формирующего эксперимента в отношении экспериментальной группы произошли достаточно существенные, видимые сдвиги в сторону уменьшения показателей тревожности первоклассников. Следует отметить,

что в отношении контрольной группы никакой положительной динамики не наблюдается, а в некоторых случаях, наоборот, произошла обратная ситуация, показатели тревожности несколько повысились ввиду тех или иных причин.

Для оценки эффективности развивающей программы, а также для оценки направленности и выраженности изменений показателей уровня тревожности, мы использовали Т-критерий Уилкоксона. Были сопоставлены показатели уровня тревожности до и после эксперимента по всем шкалам в обеих группах.

Математическая обработка данных позволила выяснить, что в экспериментальной группе в действительности существуют статистически достоверные различия между результатами первичной и вторичной диагностики по всем показателям тревожности: общая тревожность ($p=0,002$, $p<0,05$), тревога во взаимоотношениях со сверстниками ($p=0,000$, $p<0,05$), тревога в связи с оценкой окружающих ($p=0,008$, $p<0,05$), тревога во взаимоотношениях с учителями ($p=0,000$, $p<0,05$), тревога во взаимоотношениях с родителями ($p=0,000$, $p<0,05$), тревога, связанная с успеваемостью ($p=0,002$, $p<0,05$), тревога в ситуациях самовыражения ($p=0,000$, $p<0,05$), тревога в ситуациях проверки знаний ($p=0,003$, $p<0,05$), снижение психической активности, связанное с тревогой ($p=0,000$, $p<0,05$), повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой ($p=0,000$, $p<0,05$). Таким образом, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе произошел сдвиг в сторону снижения уровня тревожности по всем шкалам.

Противоположная ситуация наблюдается в контрольной группе. Математическая обработка данных не выявила статистически достоверных различий между результатами первичной и вторичной диагностики также по всем показателям тревожности: общая тревожность ($p=0,079$, $p>0,05$), тревога во взаимоотношениях со сверстниками ($p=0,157$, $p>0,05$), тревога в связи с оценкой окружающих ($p=0,157$, $p>0,05$), тревога во взаимоотношениях с

учителями ($p=1,000$, $p>0,05$), тревога во взаимоотношениях с родителями ($p=1,000$, $p>0,05$), тревога, связанная с успеваемостью ($p=0,157$, $p>0,05$), тревога в ситуациях самовыражения ($p=0,083$, $p>0,05$), тревога в ситуациях проверки знаний ($p=0,414$, $p>0,05$), снижение психической активности, связанное с тревогой ($p=1,000$, $p>0,05$), повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой ($p=1,000$, $p>0,05$). Это означает, что положительных сдвигов в сторону уменьшения показателей тревожности не произошло (Приложение 3).

Для оценки достоверности различий показателей тревожности первоклассников в выделенных нами группах, мы использовали метод подсчета U-критерий Манна-Уитни. На основе полученных данных мы можем сделать математически обоснованный вывод о том, что между группами первоклассников обнаружены существенные различия по следующим показателям тревожности: общая тревожность ($p=0,001$, $p<0,05$), тревога во взаимоотношениях со сверстниками ($p=0,001$, $p<0,05$), тревога, связанная с успеваемостью ($p=0,001$, $p<0,05$), тревога в ситуациях самовыражения ($p=0,015$, $p<0,05$), тревога в ситуациях проверки знаний ($p=0,003$, $p<0,05$) (Приложение 3). Это говорит о том, что результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп по вышеназванным шкалам различаются между собой на достоверном уровне значимости, т.е. в экспериментальной группе полученные результаты достоверно выше, чем в контрольной.

Следует отметить, что по показателям: тревога в связи с оценкой окружающих ($p=0,928$, $p>0,05$), тревога во взаимоотношениях с учителями ($p=0,839$, $p>0,05$), тревога во взаимоотношениях с родителями ($p=0,212$, $p>0,05$), снижение психической активности, связанное с тревогой ($p=0,805$, $p>0,05$), повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой ($p=0,285$, $p>0,05$) статистически достоверных различий не было обнаружено (Приложение 3). Данные результаты могут свидетельствовать о том, что в отношении данных показателей требуется более длительная и планомерная

работа с каждым отдельно взятым ребенком. Достичь высоких результатов здесь можно только непосредственно установив причинно-следственные связи, вызывающие те или иные беспокойства. Например, в отношении тревоги во взаимоотношениях с родителями в развивающую работу необходимо включать всех членов семьи и работать с причинами, вызывающими тревогу, только тогда работа будет эффективной и результативной.

Следующим этапом работы была диагностика адаптации первоклассников к школе и определение характера влияния тревожности на процесс адаптации. Результаты исследования адаптации первоклассников представлены на рисунке 2.21.

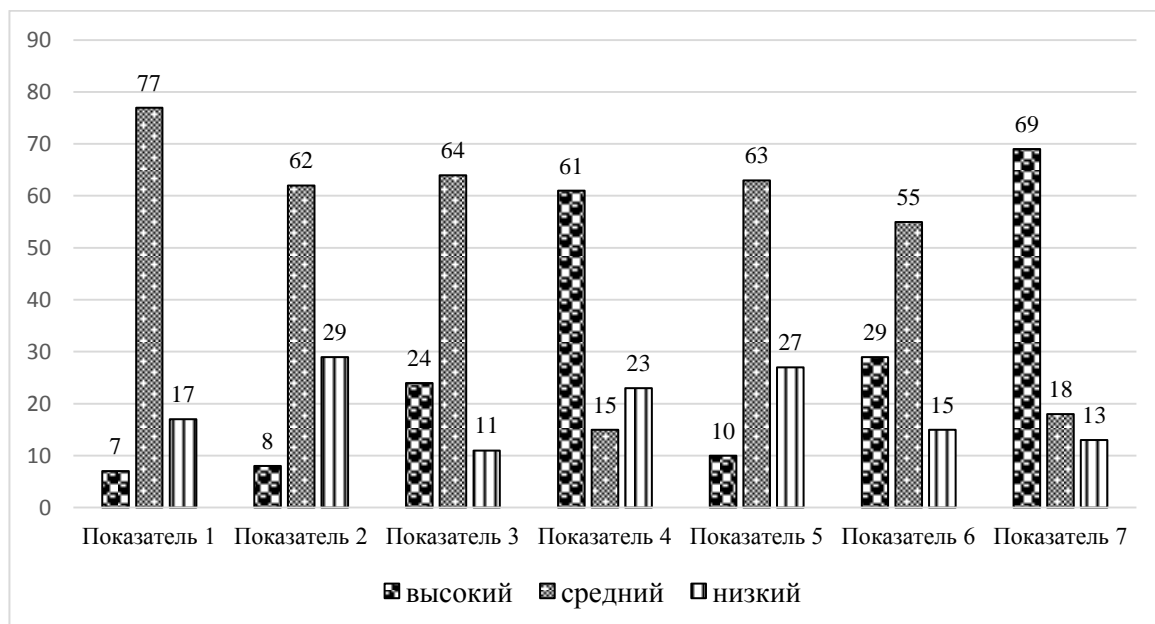


Рис.2.21. Распределение первоклассников по показателям адаптации (в %).

Условные обозначения: показатель 1 – принятие школьных норм и правил; показатель 2 – сформированность мотивации учения; показатель 3 – эмоциональное благополучие; показатель 4 – успешность социальных контактов; показатель 5 – освоение знаний; показатель 6 – учебная активность; показатель 7 – общий уровень адаптации.

Анализ рисунка 2.21 показывает, что в отношении школьных норм и правил, большинство (77%) первоклассников показывают достаточно неплохой уровень овладения ими. 17% детей за отведенное учебное время не научились должным образом вести себя в школе. И, соответственно, 7 %

учащихся характеризуются абсолютно примерным поведением как на уроках, так и на перемене.

Что касается сформированности мотивации учения, можно сказать, что у 62 % учеников 1 класса отмечается средний уровень развития мотивации учебной деятельности. Такие дети в целом, достаточно успешно справляются с учебной деятельностью и хорошо себя чувствуют в школьной среде, но внешняя мотивация у них преобладает над внутренней. Для 29% первоклассников характерен низкий уровень развития учебной мотивации, они абсолютно не заинтересованы в учебе и имеют стойкие затруднения в обучении. 8% первоклассников характеризуются высоким уровнем мотивации учения, у таких детей внутренние мотивы преобладают над внешними, они ориентированы не только на результаты обучения, но и на сам процесс учебной деятельности.

У 64 % учащихся, в целом, отмечается стабильность эмоционального состояния. Противоположная ситуация наблюдается у 11% учеников 1 класса, которые испытывают полнейший эмоциональный дискомфорт в школе и 24% первоклассников характеризуются полнейшим эмоциональным благополучием в школе.

61% первоклассников характеризуются успешным взаимодействием со всеми участниками образовательного процесса. У 23 % учащихся абсолютно отсутствуют адекватные навыки общения в условиях школы и 15 % учеников, в целом, умеют устанавливать межличностные контакты на должном уровне.

У 63% обучающихся отмечается средний уровень освоения знаний. Достаточно большое число (27%) первоклассников абсолютно не справляются с учебной деятельностью и характеризуются низким уровнем освоения знаний. И лишь 10 % успешно справляются с учебной деятельностью, не испытывая при этом никаких трудностей.

55% обучающихся имеют среднюю степень учебной активности, такие дети время от времени бывают участливы на уроках, но иногда инициативы

не проявляют. 29% учеников характеризуются высокой степенью учебной активности и, соответственно, 15 % абсолютно не заинтересованы в процессе обучения и не проявляют активности на уроках.

Таким образом, мы видим, что большинство (69%) первоклассников имеют высокий уровень адаптации к школе, они имеют успехи в учебе, выполняют все предъявляемые школой требования и достаточно легко взаимодействуют как со взрослыми, так и со сверстниками. 18% обучающихся имеют средний (нормальный) уровень адаптации к школе. Такие дети хорошо чувствуют себя в школе, но имеют ряд трудностей в той или иной сфере школьной жизни. Как видим, 13% учеников полностью дезадаптированы в школьной среде.

Далее мы изучили результаты исследования адаптации в контрольной и экспериментальной группах.

Результаты исследования адаптации первоклассников к школе в группах по показателю «Принятие школьных норм и правил» представлены на рисунке 2.22.

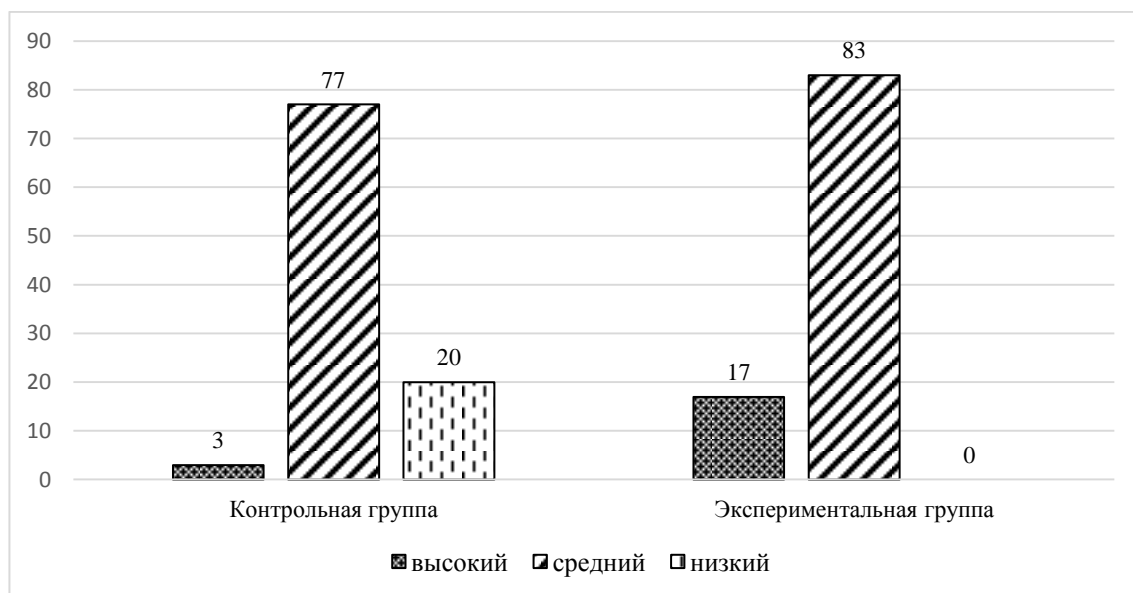


Рис.2.22. Распределение первоклассников с разным уровнем развития показателя «Принятие школьных норм и правил» в контрольной и экспериментальной группах (в %).

Из рисунка 2.22 видно, что в контрольной группе 77% первоклассников достаточно хорошо освоили правила поведения в школе, но иногда склонны к нарушению дисциплины. 20 % детей за 1 учебную четверть не научились

контролировать свое поведение как на уроках, так и на перемене и лишь 3 % учащихся полностью овладели школьными нормами и правилами поведения и постоянно их соблюдают.

Несколько иную ситуацию мы наблюдаем в экспериментальной группе. 83 % первоклассников освоили школьные нормы и правила на приемлемом (среднем) уровне. 17 % обучающихся успешно овладели правилами поведения на уроках и переменах. У таких детей высоко развита произвольность собственных действий, они стремятся наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования.

Результаты исследования адаптации первоклассников к школе в группах по показателю «Сформированность мотивации учения» представлены на рисунке 2.23.

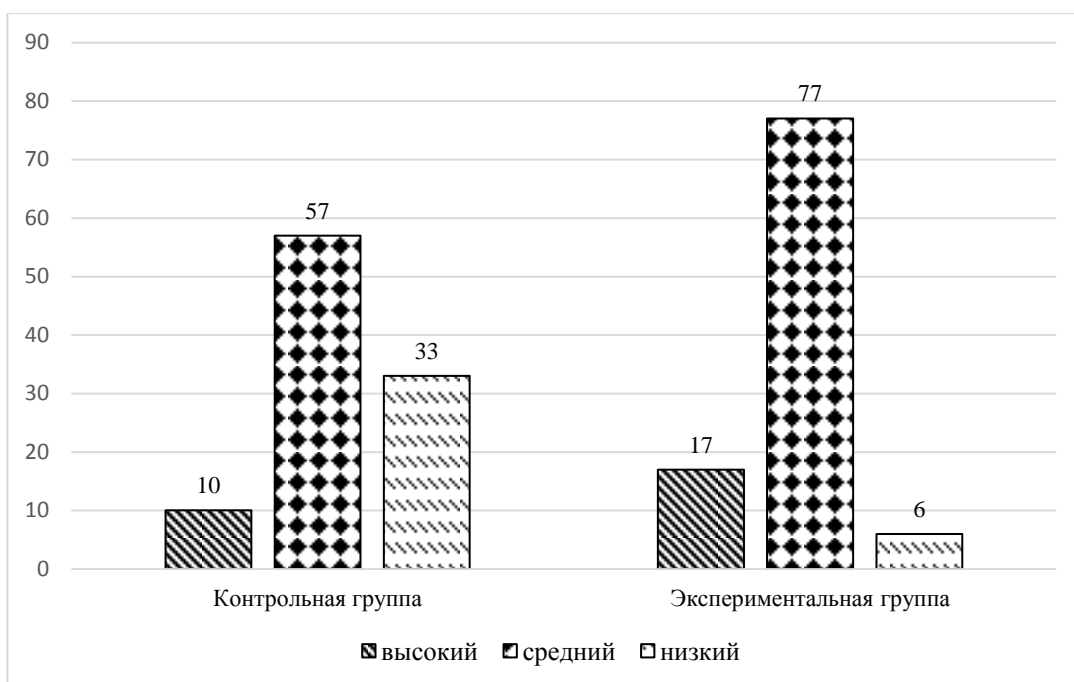


Рис.2.23. Распределение первоклассников с разным уровнем развития показателя «Сформированность мотивации учения» в контрольной и экспериментальной группах (в %).

Как видно из рисунка 2.23, 57% учащихся контрольной группы имеют средний уровень развития учебной мотивации. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Познавательные мотивы у них

сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. Для 33% детей характерен низкий уровень развития мотивации учебной деятельности. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. Высокий уровень мотивации учения развит у 10 % первоклассников. Для таких детей характерно наличие высоких познавательных мотивов.

В экспериментальной группе 77% первоклассников имеют средний (нормальный) уровень учебной мотивации, что свидетельствует о положительном отношении к школе, но преобладании внеучебной мотивации.

У 17 % учеников экспериментальной группы отмечается высокий уровень сформированности мотивации учения. Такие дети четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны. И лишь 6% учащихся характеризуются низким уровнем развития мотивации учебной деятельности, что говорит о наличии проблем в обучении и общении с одноклассниками и учителем.

Результаты исследования адаптации первоклассников к школе в группах по показателю «Эмоциональное благополучие» представлены на рисунке 2.24.

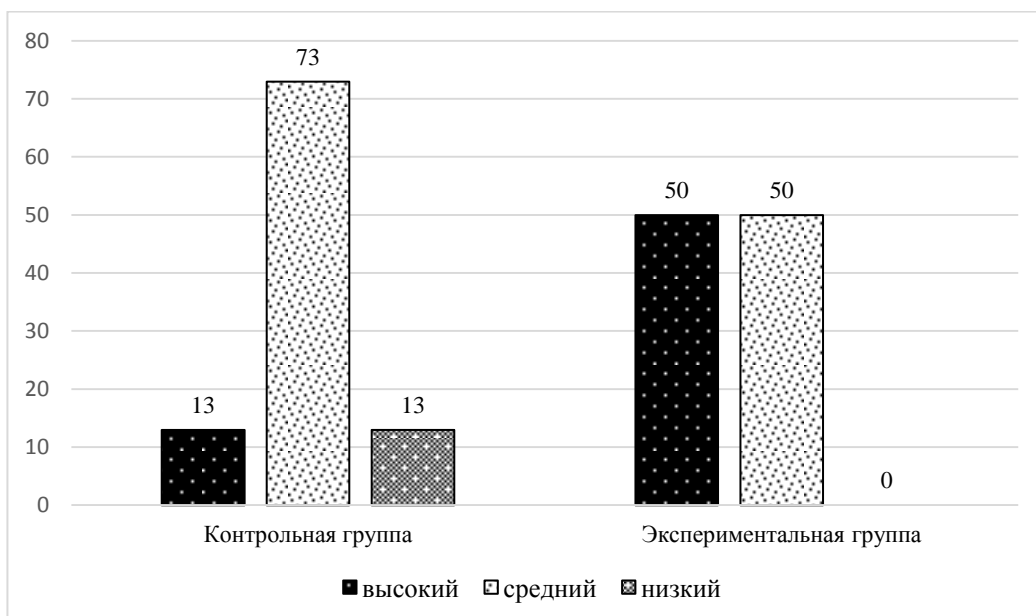


Рис.2.24. Распределение первоклассников с разным уровнем развития показателя «Эмоциональное благополучие» в контрольной и экспериментальной группах (в %).

По результатам диагностики контрольной группы выявлено, что 73% первоклассников, в целом, характеризуются стабильным эмоциональным состоянием в школе. 13 % детей посещают школу с удовольствием и не испытывают эмоционального дискомфорта при ее посещении. Но, следует отметить, что у 13 % отмечается явно негативное отношение к школе. У таких детей преобладает сниженное настроение.

У первоклассников экспериментальной группы мы наблюдаем отсутствие эмоционально нестабильных детей. Для 50 % детей характерно ровное эмоциональное состояние в школьных ситуациях. И еще для 50% первоклассников экспериментальной группы свойственно устойчивое эмоционально-положительное самочувствие, положительное отношение к школе.

Результаты исследования адаптации первоклассников к школе в группах по показателю «Успешность социальных контактов» представлены на рисунке 2.25.

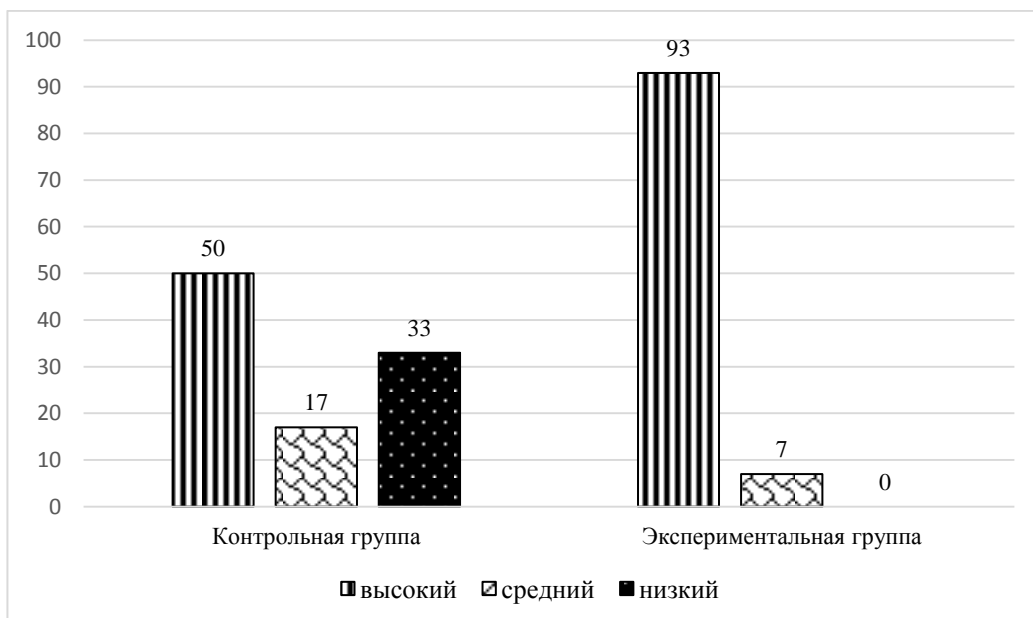


Рис.2.25. Распределение первоклассников с разным уровнем развития показателя «Успешность социальных контактов» в контрольной и экспериментальной группах (в %).

Как видно из рисунка 2.25 большинство (50%) первоклассников контрольной группы успешно овладели навыками взаимодействия с одноклассниками и учителями. Однако, у 33% учащихся, напротив, существуют достаточно серьезные трудности в общении. 17% учеников контрольной группы характеризуются ровными взаимоотношениями со взрослыми и сверстниками.

Абсолютное большинство (93%) первоклассников экспериментальной группы характеризуются легкостью социальных контактов в школьной среде. И лишь у 7% учеников межличностные отношения в школе развиты на приемлемо-допустимом уровне.

Результаты исследования адаптации первоклассников к школе в группах по показателю «Освоение знаний» представлены на рисунке 2.26.

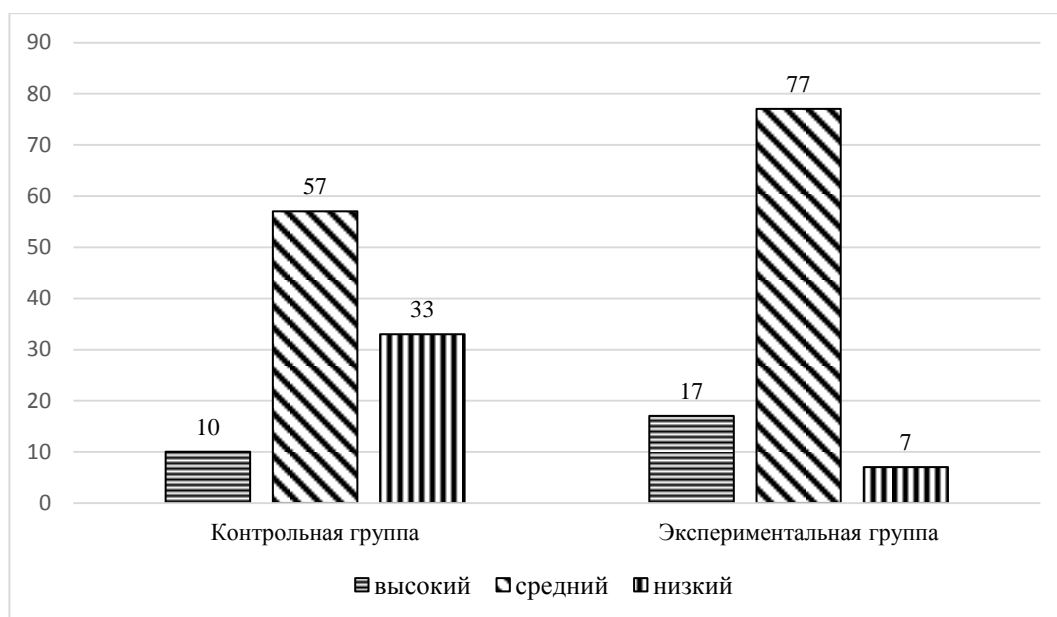


Рис.2.26. Распределение первоклассников с разным уровнем развития показателя «Освоение знаний» в контрольной и экспериментальной группах (в %).

Большинство (57%) первоклассников контрольной группы характеризуются средним уровнем освоения знаний. Такие дети достаточно легко справляются с учебой, но иногда нуждаются в помощи взрослых. 33% учащихся характеризуются низким уровнем освоения знаний. Такие дети имеют серьезные трудности в обучении. 10 % детей имеют высокий уровень

освоения знаний. Такие дети имеют большие успехи в учебе и ориентированы на достижение высокого результата.

77% первоклассников экспериментальной группы имеют средний уровень освоения знаний. Они хорошо учатся, но в их учебе имеются определенные проблемные зоны, справляться с которыми, таким детям помогают взрослые. У 17% детей отмечается высокий уровень освоения знаний, что говорит о их стремлении к достижению успеха и высоких показателях в обучении. И лишь 7% детей экспериментальной группы характеризуются низким уровнем освоения знаний, свидетельствующим о трудностях в освоении учебной деятельности.

Результаты исследования адаптации первоклассников к школе в группах по показателю «Учебная активность» представлены на рисунке 2.27.

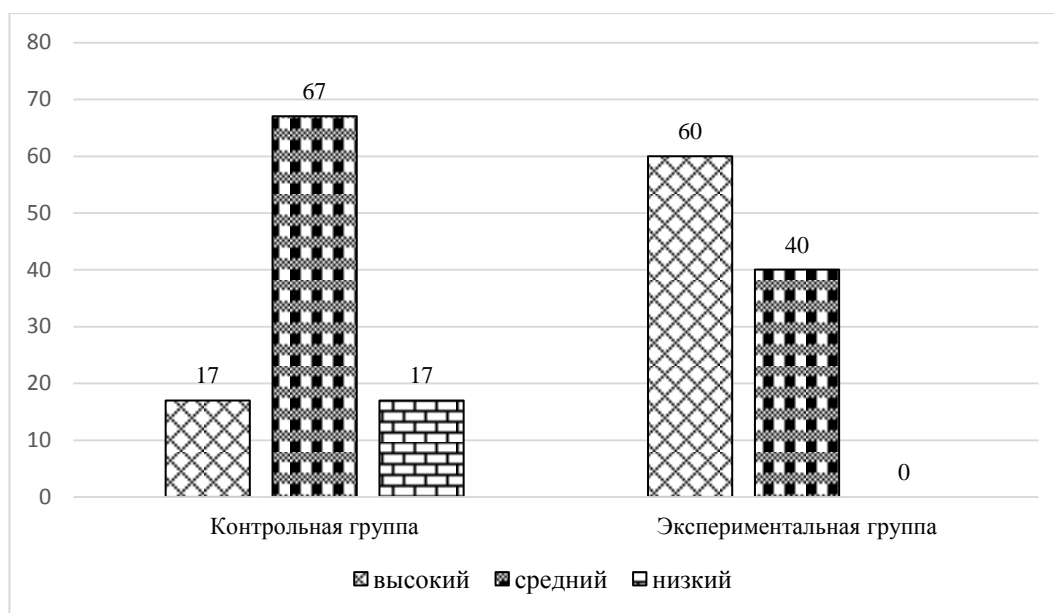


Рис.2.27. Распределение первоклассников с разным уровнем развития показателя «Учебная активность» в контрольной и экспериментальной группах (в %).

Из рисунка 2.27. видно, что 67% первоклассников контрольной группы имеют среднюю степень учебной активности на уроках. Высокая степень учебной активности характерна для 17% учащихся. И, соответственно, 17% детей не проявляют инициативы на уроках и предпочитают занимать пассивную позицию в обучении.

Большинство (60%) первоклассников экспериментальной группы имеют

высокую степень учебной активности, что говорит об их активности и постоянной включенности в учебный процесс. Соответственно 40 % учащихся характеризуются средней степенью учебной активности, что свидетельствует о достаточной степени инициативности на уроках и отсутствии безучастности в школьной жизни.

Результаты исследования адаптации первоклассников к школе в группах, в целом по всем шкалам представлены на рисунке 2.28.

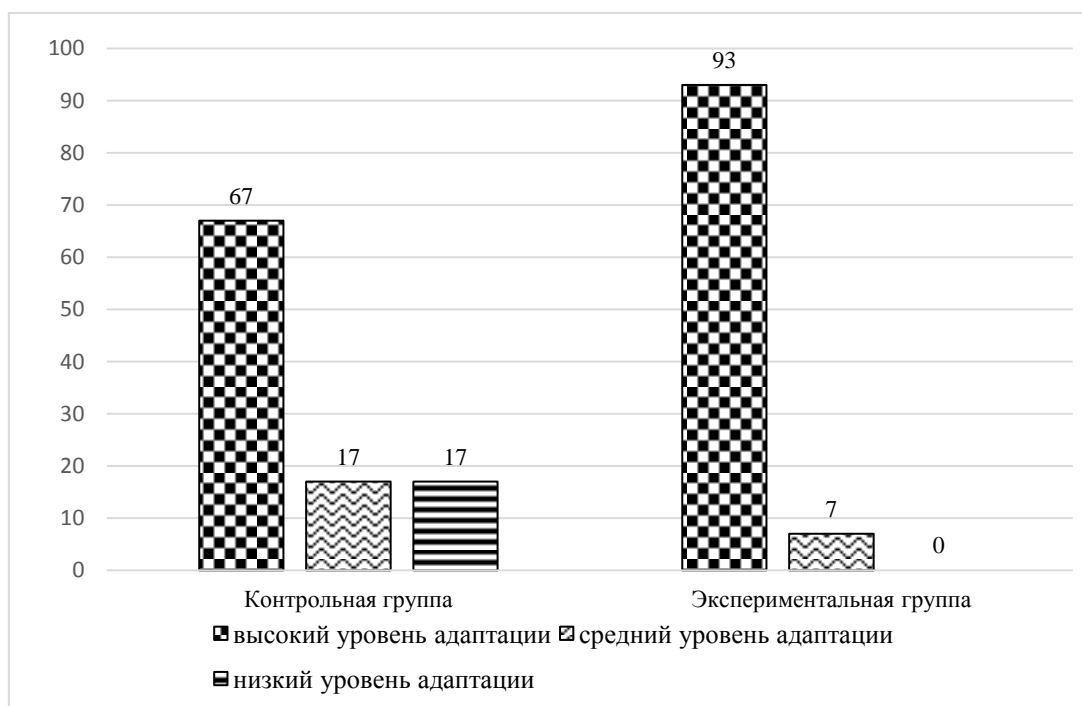


Рис.2.28. Распределение первоклассников с разным уровнем общей адаптации в контрольной и экспериментальной группах (в %).

Высокий уровень адаптации к школе характерен для 67% первоклассников контрольной группы. 17% учащихся имеют средний уровень адаптации и еще 17 % низкий уровень адаптации к школе.

В экспериментальной группе подавляющее большинство (93%) первоклассников имеют высокий уровень адаптации к школе, что говорит о положительном отношении к школе, адекватном восприятии школьных требований, легком усвоении учебного материала, высокой степени самостоятельности и благоприятном статусном положении в классе. Лишь 7

% учащихся имеют средний уровень адаптации к школе. Для таких детей характерно, в целом положительное отношение к школе, усвоение основного содержания учебных программ, внимательность при выполнении заданий, поручений, но постоянный их контроль со стороны взрослых. Такие дети бывают сосредоточены только тогда, когда заняты чем-то для них интересным. Общественные поручения они выполняют добросовестно, дружат со многими одноклассниками.

Как видно из рисунка 2.28. в экспериментальной группе уровень адаптации первоклассников значительно выше, чем в контрольной группе. Это означает, что проведенные развивающие мероприятия способствовали не только снижению уровня тревожности первоклассников, но и благотворно повлияли на процесс адаптации к школьной среде.

Для оценки достоверности различий по всем показателям адаптации первоклассников в выделенных нами группах, мы использовали метод подсчета U-критерий Манна-Уитни. На основе полученных данных мы можем сделать математически обоснованный вывод о том, что между группами первоклассников обнаружены существенные различия по следующим показателям: принятие школьных правил ($p=0,001$, $p<0,05$), сформированность мотивации учения ($p=0,008$, $p<0,05$), эмоциональное благополучие ($p=0,000$, $p<0,05$), успешность социальных контактов ($p=0,000$, $p<0,05$), уровень освоения знаний ($p=0,050$, $p=0,05$), учебная активность ($p=0,002$, $p<0,05$), общий уровень адаптации ($p=0,000$, $p<0,05$) (Приложение 3). Это говорит о том, что результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп по вышеназванным показателям различаются между собой на достоверном уровне значимости, т.е. в экспериментальной группе полученные результаты достоверно выше, чем в контрольной.

Полученные данные позволяют нам утверждать, что у первоклассников в период адаптации к школе, снижая уровень общей тревожности, тревожности во взаимоотношениях со сверстниками, тревожности, связанной с успешностью в обучении, тревожности в ситуациях самовыражения и

тревожности, возникающей в ситуациях проверки знаний можно положительно повлиять как на развитие отдельных компонентов адаптации, так и на уровень адаптации в целом.

Следовательно, развивающая программа оказалась эффективной и привела, во-первых, к снижению числа высоко тревожных первоклассников, участвующих в формирующем эксперименте, а, во-вторых, поспособствовала их успешной адаптации к школе.

Таким образом, поставленная гипотеза исследования нашла свое подтверждение: снижение высокого уровня общей тревожности, тревоги во взаимоотношениях со сверстниками, тревоги, связанной с успешностью в обучении, тревоги, возникающей в ситуациях самовыражения и тревоги, возникающей в ситуациях проверки знаний приводит к повышению всех показателей адаптации к школе.

Выводы по второй главе

В соответствии с задачами исследования нами были изучены особенности проявления тревожности в младшем школьном возрасте. На основе изучения уровня тревожности мы получили следующие данные: в данной выборке большинство первоклассников характеризуется средним (нормальным) уровнем тревожности. Однако, имеется достаточно большое количество учеников с преобладанием высоких и крайне высоких показателей тревожности. Данные результаты показали необходимость проведения формирующих мероприятий.

Следующим этапом нашего исследования были организация эксперимента и отбор детей в экспериментальную и контрольную группу, осуществляемый на основе рандомизации. Анализ результатов исследования тревожности в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе показал, что развитие показателей тревожности в группах в

количественном плане различно, но в отношении распределения первоклассников по уровням тревожности, в целом, ситуация идентична.

На следующем этапе исследования проводился формирующий эксперимент, основной целью которого явилось снижение уровня тревожности в период адаптации к школе у первоклассников экспериментальной группы. По итогам эксперимента было проведено повторное тестирование выделенных нами групп по тем же показателям. Анализ результатов показал, что после проведения формирующего эксперимента в отношении экспериментальной группы произошли достаточно существенные, видимые сдвиги в сторону уменьшения показателей тревожности первоклассников, а в отношении контрольной группы никакой положительной динамики не наблюдалось.

Для оценки эффективности развивающей программы, а также для оценки направленности и выраженности изменений показателей уровня тревожности, мы использовали T-критерий Уилкоксона. Математическая обработка данных подтвердила, что после развивающих мероприятий произошел сдвиг в сторону снижения уровня тревожности по всем шкалам. Т.е. в действительности существуют статистически достоверные различия между результатами констатирующего и формирующего эксперимента.

Следующим этапом работы была диагностика адаптации первоклассников к школе и определение характера влияния тревожности на процесс адаптации.

Анализ результатов показал, что в экспериментальной группе уровень развития компонентов адаптации первоклассников значительно выше, чем в контрольной группе. Для оценки достоверности различий по всем показателям адаптации первоклассников в выделенных нами группах, мы использовали метод подсчета U-критерий Манна-Уитни. На основе полученных данных мы можем сделать математически обоснованный вывод о том, что результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп по всем показателям адаптации различаются между собой на достоверном

уровне значимости, т.е. в экспериментальной группе полученные результаты достоверно выше, чем в контрольной.

Полученные данные позволяют нам утверждать, что у первоклассников в период адаптации к школе, снижая уровень общей тревожности, тревожности во взаимоотношениях со сверстниками, тревожности, связанной с успешностью в обучении, тревожности в ситуациях самовыражения и тревожности, возникающей в ситуациях проверки знаний можно положительно повлиять как на развитие отдельных компонентов адаптации, так и на уровень адаптации в целом.

Следовательно, развивающая программа оказалась эффективной и привела, во-первых, к снижению числа высоко тревожных первоклассников, участвующих в формирующем эксперименте, а, во-вторых, поспособствовала их успешной адаптации к школе.

Таким образом, поставленная гипотеза исследования нашла свое подтверждение: низкий уровень тревожности и ее видов создает благоприятные условия для успешной адаптации первоклассников к обучению в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Происходящие в современной России значительные социально-экономические и культурные преобразования, ужесточение требований, предъявляемых обществом к человеку, смена многих ценностей - эти и многие другие условия, несомненно, оказывают влияние на формирование личности ребенка. В этом смысле особенно уязвимыми оказываются дети, переживающие кризисные моменты в развитии, связанные с изменением социальной ситуации. Одним из таких моментов является начало школьного обучения. Поступление в первый класс является важнейшим периодом в жизни ребенка, в течение которого происходит полная перестройка не только его деятельности и социальной роли, но и системы социальных и межличностных отношений. Для многих младших школьников этот процесс связан с большой эмоциональной нагрузкой, переживанием стрессовых ситуаций и, как следствие, появлением эмоциональных расстройств. В основе таких расстройств чаще всего лежит тревожность как устойчивое психическое образование.

Целью нашего исследования было изучение характера влияния тревожности на процесс адаптации первоклассников к школе.

В соответствии с первой задачей исследования был проведен теоретический анализ литературы, раскрывающий понимание адаптации и школьной тревожности в отечественной и зарубежной психологии.

В нашей работе мы предлагаем рассматривать социально-психологическую адаптацию к школе как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. В качестве основных критериев успешной адаптации ребенка к школе выступают: отношение ребенка к школе, принятие школьных норм и правил, сформированность мотивации учения, эмоциональное благополучие ребенка, успешность социальных контактов, уровень освоения знаний, учебная активность.

В данной работе мы будем придерживаться следующего определения школьной тревожности: это форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка, выражающаяся в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. В процессе анализа литературных источников, мы пришли к выводу, что больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают именно первоклассники, для которых посещение школы представляет собой принципиально новую форму организации жизни.

Таким образом, мы пришли к выводу, что те или иные проявления тревожности так или иначе сказываются на общей комфортности пребывания в школе и несомненно пагубно влияют на процесс адаптации.

В соответствии с задачами исследования нами были изучены особенности проявления тревожности в младшем школьном возрасте. На основе изучения уровня тревожности мы получили следующие данные: в данной выборке большинство первоклассников характеризуется средним (нормальным) уровнем тревожности. Однако, имеется достаточно большое количество учеников с преобладанием высоких и крайне высоких показателей тревожности. Данные результаты показали необходимость проведения формирующих мероприятий.

Следующим этапом нашего исследования были организация эксперимента и отбор детей в экспериментальную и контрольную группу, осуществляемый на основе рандомизации. Анализ результатов исследования тревожности в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе показал, что развитие показателей тревожности в группах в количественном плане различно, но в отношении распределения первоклассников по уровням тревожности, в целом, ситуация идентична.

На следующем этапе исследования проводился формирующий эксперимент, основной целью которого явилось снижение уровня тревожности в период адаптации к школе у первоклассников

экспериментальной группы. По итогам эксперимента было проведено повторное тестирование выделенных нами групп по тем же показателям. Анализ результатов показал, что после проведения формирующего эксперимента в отношении экспериментальной группы произошли достаточно существенные, видимые сдвиги в сторону уменьшения показателей тревожности первоклассников, а в отношении контрольной группы никакой положительной динамики не наблюдалось.

Для оценки эффективности развивающей программы, а также для оценки направленности и выраженности изменений показателей уровня тревожности, мы использовали Т-критерий Уилкоксона. Математическая обработка данных подтвердила, что после развивающих мероприятий произошел сдвиг в сторону снижения уровня тревожности по всем шкалам. Т.е. в действительности существуют статистически достоверные различия между результатами констатирующего и формирующего эксперимента.

Следующим этапом работы была диагностика адаптации первоклассников к школе и определение характера влияния тревожности на процесс адаптации.

Анализ результатов показал, что в экспериментальной группе уровень развития компонентов адаптации первоклассников значительно выше, чем в контрольной группе. Для оценки достоверности различий по всем показателям адаптации первоклассников в выделенных нами группах, мы использовали метод подсчета U-критерий Манна-Уитни. На основе полученных данных мы можем сделать математически обоснованный вывод о том, что результаты диагностики контрольной и экспериментальной групп по всем показателям адаптации различаются между собой на достоверном уровне значимости, т.е. в экспериментальной группе полученные результаты достоверно выше, чем в контрольной.

Полученные данные позволяют нам утверждать, что у первоклассников в период адаптации к школе, снижая уровень общей тревожности, тревожности во взаимоотношениях со сверстниками, тревожности, связанной

с успешностью в обучении, тревожности в ситуациях самовыражения и тревожности, возникающей в ситуациях проверки знаний можно положительно повлиять как на развитие отдельных компонентов адаптации, так и на уровень адаптации в целом.

Следовательно, развивающая программа оказалась эффективной и привела, во-первых, к снижению числа высоко тревожных первоклассников, участвующих в формирующем эксперименте, а, во-вторых, поспособствовала их успешной адаптации к школе.

Таким образом, поставленная гипотеза исследования нашла свое подтверждение: низкий уровень тревожности и ее видов создает благоприятные условия для успешной адаптации первоклассников к обучению в школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах (1, 5, 10 классы): система работы с детьми, родителями, педагогами / авт.-сост. С.А. Коробкина. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2015. – 261 с.
2. Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе. - М.: Медицина, 1988. – 153с.
3. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
4. Бакиева Н.З., Смирнова М.В., Мельникова В.Е. Комплексный подход в исследовании дезадаптивных состояний первоклассников // Электронный научно-образовательный вестник «Здоровье и образование в XXI веке». – 2011. - №5. – С. 227-228.
5. Басырова З.А., Степанова Н.А. Психологические особенности адаптации детей к школьному обучению // Международный студенческий научный вестник: электронный научный журнал. – 2016. – № 5-2. [Электронный ресурс]. - URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=15606> (дата обращения: 15.12.2017).
6. Батуева С.В. Исследование структурных компонентов школьной адаптации у первоклассников // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2016. - №7. – С. 7-10.
7. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
8. Безруких М.М., Ефимова С.П. Ребенок идет в школу. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 218с.
9. Бекоева Т.А., Дзиваева Ж.М. Факторы, влияющие на адаптацию к школе // Инновационная наука. – 2016. -№2. – С.181-183.
10. Березин С.В., Лисецкий К.С., Серебрякова М.Е. Словарь психологических терминов. - Самара: "Самарский университет", 2002. [Электронный ресурс] – URL:

<http://vocabulary.ru/dictionary/22/word/adaptacija> (дата обращения: 09.10.2017)

11. Березняк Е.Ю. Особенности школьной адаптации первоклассников с различным уровнем произвольной регуляции // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. - 2014. - №3. - С.138-144.
12. Битянова М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. - М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2007. – 145с.
13. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. — М.: Совершенство, 1998. — 298 с.
14. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб. [и др.]: Питер, 2008. – 398 с.
15. Бочева Н.А. Ситуативная тревожность как один из факторов адаптации первоклассников к школе // Вестник МГОУ. Психологические науки. – 2015. – № 3. – С. 87-90.
16. Венгер А.Л. Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. – М.: Наука, 2009. – 125с.
17. Вертягина Е.А. К определению понятий «адаптация», «адаптивность», «адаптированность» // Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2014. – Вып. 4. – С. 8-10.
18. Войтко В.И., Гильбух Ю.З. Школьная психодиагностика: достижения и перспективы. – Киев: Знание, 1980. - 48 с.
19. Воробьева Е. Адаптация учащихся: Методическая копилка // Школьный психолог. –2005. –№ 18. — С.27–38.
20. Гаврилова М.А. Работа педагога-психолога школы по оказанию помощи первоклассникам в период адаптации к обучению // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Здоровье и образ жизни учащихся в современных условиях: взгляд врача и педагога» 16-17 сентября 2013 г. – СПб., 2016. – С. 25-27.

21. Гагай В.В., Гринева К.Ю. Особенности школьной адаптации первоклассников как трудной жизненной ситуации для детей и родителей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2. – С. 33-43.
22. Головин С. Ю. Словарь психолога – практика. – Минск: Харвест, 2001. – 975 с.
23. Горбунова В.В. Характеристика первоклассников в период адаптации к обучению в школе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – № 5-1. – том 16. – С. 629-635.
24. Гуров В.А. Тревожность и здоровье младших школьников // Вестник Томского государственного педагогического университета. -2014. - №4 (82). – С. 56-60.
25. Давыдок А.М., Титова А.М. Актуальные вопросы ранней коррекции социально-психологической адаптации младших школьников // Довкілля та здоров'я. – 2013. – № 2 (65). – С.43-46.
26. Дергоусова М.О. Особенности взаимоотношений первоклассника со взрослыми в период адаптации к школьному обучению // Студенческий научный форум 2015: материалы VII Международной студенческой научной конференции. – М.: РАЕ, 2015. – С. 89- 113.
27. Диагностика школьной дезадаптации: научно-методическое пособие для учителей начальных классов и школьных психологов / под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной. - М.: Редакционно-издательский центр «Социальное здоровье России», 1993 - 127 с.
28. Дорожевец Т.В. Диагностика школьной дезадаптации. - Витебск, 1995. – 182 с.
29. Дорожевец Т.В. Психологические особенности школьной адаптации воспитанников детского сада: дис. ... канд. психол. наук. - М., 1994. – 182 с.
30. Дорофеева Г.А. Психоэмоциональная адаптация первоклассников // Известия Южного федерального университета. – 2003. - №7. – С. 132-133.

31. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. – СПб: Питер, 2008. - 320с.
32. Евстифеева Е.И., Османов Е.И. Проблемы адаптации первоклассников к образовательной среде // Вестник Тамбовского университета. – 2007. - №3. – С.380-382.
33. Жулина Г.Н., Кулешова Н.В. Особенности эмоционального компонента школьной адаптации первоклассников //Таврический научный обозреватель. - 2016– - №5 (10). – С.32-36.
34. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 448 с.
35. Зеленова М. Е. Адаптация к начальной школе // Психологическая наука и образование. – 2017. - № 3. - С.22-29.
36. Зеленский В.В. Словарь аналитической психологии. – М.: Когито-Центр, 2008. – 336 с.
37. Иванова И. А. Проблема адаптации первоклассников // Проблемы Науки. - 2015. - № 4 (34). - С.141–143.
38. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2000. – 385 с.
39. Истратова О.Н., Эксакусто Т.П. Справочник по групповой психокоррекции. — 2-е изд. — Ростов н/Д.: Феникс, 2008. — 443 с.
40. Казакова Е.В., Киричатая Е.В. Субъективное благополучие первоклассников в условиях современной образовательной среды // Международный студенческий научный вестник: электронный научный журнал. – 2017. – № 4-5. [Электронный ресурс]. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=17479> (дата обращения: 25.12.2017).
41. Кирсанова М.А. Варианты переживания стрессовых ситуаций у детей – первоклассников // Психология и школа. - 2005- №4.- С. 73-91.
42. Коган В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации // Вопросы психологии. - 1984. - №4. – С. 28-37.

43. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
44. Константинов В.В. К вопросу о понятии «адаптация» // Проблемы социальной психологии личности. – Саратов: СГУ, 2008. – С.20-25.
45. Котова К.В. Особенности протекания адаптации первоклассников к школе // Международный студенческий научный вестник: электронный научный журнал. – 2017. – № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=16919> (дата обращения: 29.09.2017).
46. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Лики и маски тревоги // Воспитание школьника. - 1990. - №6. - С. 34-41.
47. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. - М.: Знание, 1988. – 55 с.
48. Кравцова Е.Е. Школа для маленьких или маленькая школа? // Психологическая наука и образование. - 2005. - № 2. - С. 32–38.
49. Крайникова Т.А. Блочно-модульная программа оказания психологической поддержки эмоционального развития первоклассников на этапе адаптации к школьному обучению // Известия ТРТУ. – 2017. - №13 (68). – С.175-177.
50. Крюкова Л.В. Эмоциональная сфера ребенка как один из показателей адаптации первоклассника к школьному обучению // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 25-1. – С. 20-25.
51. Кумарина Г. Школьная дезадаптация: признаки и способы предупреждения // Народное образование. – 2013. - № 1. - С. 111.
52. Лацепов А.В., Николаев Е.В. Психологические особенности проявления тревожности младших школьников в зависимости от стилей их семейного воспитания // Международный студенческий научный вестник: электронный научный журнал. – 2016. – № 6. [Электронный ресурс].

- URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=16656> (дата обращения: 15.12.2017).
53. Литвиненко Н.В. Характер межличностных отношений как показатель адаптированности школьников к образовательной среде // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. – 2015. – № 2-1. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18118> (дата обращения: 16.11.2017).
54. Литвиненко Н.В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14510> (дата обращения: 19.11.2017).
55. Лозинский А.С., Булычева Е.В. Особенности биологической адаптации первоклассников с различным уровнем готовности к обучению в школе // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 16 (135). – С. 303-304.
56. Люленкова О. Ю. Факторы адаптации детей к школе // Современная психология: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 84-87. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/34/2196/> (Дата обращения: 02.12.2017).
57. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 192 с.
58. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. - 2001. - №1. - С. 16-24.
59. Малкова Е.Е. Тревога как ресурс адаптивного развития личности // Ананьевские чтения-2013. Психология в здравоохранении: Материалы

- научной конференции, 22-24 октября 2013 г. / отв. ред. О.Ю. Щелкова. – СПб.: Скифия-принт. – С. 52-54.
60. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. - М.: Прайм-Еврознак, 2003. - 672 с.
61. Микляева А.В., Румянцева П.В. Методы психологической диагностики школьной тревожности // Педагогическая диагностика : науч.-практ. журн. – 2017. – № 2. – С. 111-121.
62. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2007. – 248 с.
63. Особенности функционального состояния тревожных детей в критический период адаптации к образовательной среде /Н.В. Полянская, И.А. Криволапчук, М.Б. Чернова, М.М. Герасимов //Новые исследования. – 2014.- №1 (38). – С. 83-91.
64. Петровский А.В. Словарь. Общая психология // Энциклопедический словарь в шести томах. Том 1. / ред. и сост. Л.А. Карпенко. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 251с.
65. Полшкова Т. А. Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 107-110.
66. Прихожан А.М. Занятия для тревожных первоклассников // Школьный психолог. - 2001.- № 16. - С. 8-9.
67. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. - 1998. - № 2. - С.38-47.
68. Прихожан А.М. Работа с тревожными детьми. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 181 с.
69. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 304 с.
70. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности.

- Анализ. Теория. Практика. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.- 479 с.
71. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие в 2 кн. Кн.1. - М.: ВЛАДОС-Пресс, 2003. - 384 с.
72. Ромицына Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности»: учебно-методическое пособие. – СПб.: Речь, 2006. - 112 с.
73. Савина Е., Шанина Н. Тревожные дети // Дошкольное воспитание. - 1996 г.,- №4. – С.11.
74. Самойленко И.В. Как победить детские страхи. Тренинг для родителей и педагогов. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 252 с.
75. Самоукина Н. В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинг. - М.: Психотерапия, 2008. — 241 с.
76. Сахарчук К.Г. Преемственность ДОУ и начальной школы как залог успешной адаптации ребенка к школе // Международный студенческий научный вестник: электронный научный журнал. – 2015. – № 5-4. [Электронный ресурс]. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=13978> (дата обращения: 15.10.2017).
77. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст.– СПб.: Речь, 2005. – 384 с., илл.
78. Сергеева Б.В. Проблема тревожности в процессе адаптации младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т.34. – С. 62-70. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2017/771151.htm>. (дата обращения: 11.11.2017)
79. Соболева Л.Г., Новак Н.Г., Шершакова Т.М. Оценка уровня тревожности детей школьного возраста г. Гомеля // Проблемы здоровья и экологии. – 2013. – № 4 (38). – С. 123-128.
80. Соловьева Д.Ю. Программа исследования адаптации первоклассников // Школьный психолог. - 2008. - № 19. - С. 15–20.

81. Сорокина В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе. Диагностика и пути преодоления. - 2-е изд.— М.: Генезис, 2007. - 191 с.
82. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте. – 1983. – С. 23-29.
83. Тревога и тревожность. Хрестоматия. /под ред. В.М. Астапова. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
84. Украинец О. В. Социально-психологические аспекты адаптации детей школьного возраста к обучению в школе // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы -. 2007. - Т. 8. - № 8. - С. 45–47.
85. Хмельницкая О. Откуда берется школьная тревожность? // Школьный психолог. – 2005. - №20. – С.32-33.
86. Хохлова В. А. Особенности школьной адаптации младших школьников на первом году обучения // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 72-75.
87. Цукерман Г. А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. — 2-е изд., испр. - М.: Генезис, 2003. — 128 с.
88. Чуткина Г.М. Адаптация первоклассников к педагогическому процессу школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук МГПИ им. В.И. Ленина. – М, 1987. -19 с.
89. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь: учеб.-метод. пособие. - Гродно: ГрГУ, 2002. – 119 с.
90. Яковлева О.В. Коррекция ситуативной и личностной тревожности у подростков // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 11 (54). – С. 133-135.
91. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. - СПб.: Речь, 2003. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностические методики

1) Методика «Многомерная оценка детской тревожности» (МОДТ) Ромицыной Е. Е.

Методика представляет собой многошкальный опросник, позволяющий оценивать характеристики тревожности у детей и подростков, значимые для медико-психолого-педагогической практики. Основным показанием к применению опросника МОДТ является индивидуальный анализ структуры проявлений тревожности у детей и подростков школьного возраста в связи с проблемами, возникающими у них дома, при школьном обучении, во взаимоотношениях с окружающими (сверстниками, учителями и родителями). Текст опросника содержит 100 вопросов, на которые дети отвечают «да» или «нет». Психодиагностическая структура многомерной оценки включает 10 параметров-шкал, позволяющих осуществлять дифференцированную оценку тревожности у детей и подростков в возрасте от 8 до 18 лет по 4 основным направлениям психологического анализа: а) оценке уровней тревожности, имеющих непосредственное отношение к личностным особенностям ребенка; б) оценке особенностей психофизиологического и психовегетативного тревожного реагирования ребенка в стрессогенных ситуациях; в) оценке влияния социальных контактов (в частности - со сверстниками, учителями и родителями) на развитие тревожных реакций и состояний ребенка; г) оценке роли в развитии тревожных реакций и состояний ребенка в ситуациях, связанных со школьным обучением.

Инструкция: предлагаемые вам вопросы имеют отношение к тому, как вы себя обычно чувствуете. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет». Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Если вы определились с ответом на конкретный вопрос, то напротив соответствующего ему номера следует поставить знак «+», если ответ «ДА» и знак «-», если ваш ответ на данный вопрос – «НЕТ». Если вы затрудняетесь в выборе однозначного ответа, то выбирайте решение в соответствии с тем, что бывает чаще. Если ваш ответ на данный вопрос может быть различным в разные периоды вашей жизни, выбирайте решение так, как это правильно в настоящее время. Всякий вопрос, ответ на который вы не можете сформулировать как «ДА», следует считать отрицательным (т.е. «НЕТ»).

Текст опросника

1. Часто ли ты чувствуешь себя обеспокоенным и взволнованным?
2. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
3. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, только потому, что тебя могут не выбрать?
4. Как ты думаешь, теряют ли симпатии учителей те из учеников, которые не справляются с учебой?
5. Можешь ли ты свободно говорить с родителями о вещах, которые тебя беспокоят?
6. Трудно ли тебе учиться не хуже других ребят?
7. Боишься ли ты вступать в спор?
8. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
9. Часто ли ты чувствуешь себя усталым?
10. Сказывается ли на желудке твое волнение?
11. Когда вечером ты лежишь в постели, часто ли ты испытываешь беспокойство по поводу того, что будет завтра?
12. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать того, что хочешь делать ты?

13. Кажется ли тебе, что окружающие часто недооценивают тебя?
14. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
15. Можешь ли ты обратиться со своими проблемами к близким, не испытывая страха, что тебе будет хуже?
16. Часто ли тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
17. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
18. Обычно ты волнуешься при ответе или выполнении контрольных заданий?
19. Чувствуешь ли ты себя бодрым после отдыха?
20. Случается ли тебе попадать в такие ситуации, когда ты чувствуешь, что твое сердце вот-вот остановится?
21. Часто ли тебя что-то мучает, а что - не можешь понять?
22. Часто ли ты чувствуешь себя не таким, как большинство твоих одноклассников?
23. Часто ли ты боишься, что тебе не о чем будет говорить, когда кто-то начинает с тобой разговор?
24. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
25. Кажется ли тебе иногда, что никто из родителей тебя хорошо не понимает?
26. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда ты делаешь ошибки?
27. Обычно тебя волнует то, что думают о тебе окружающие?
28. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
29. Чувствуешь ли ты себя хуже от волнений и ожидания неприятностей?
30. Случается ли, что ты испытываешь кожный зуд и покалывание, когда волнуешься?
31. Часто ли ты волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имеет никакого значения?
32. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
33. Испытываешь ли ты стеснение, находясь среди малознакомых людей?
34. Волнуешься ли ты, когда учитель просит остаться после уроков и поработать с ним индивидуально?
35. Когда у тебя плохое настроение, советуют ли тебе твои родители успокоиться и отвлечься?
36. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выделиться?
37. Часто ли, отвечая на уроке, ты переживаешь о том, что думают о тебе в это время другие?
38. Мечтаешь ли ты о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
39. Часто ли у тебя болит голова после напряженного дня?
40. Бывает ли у тебя сильное сердцебиение в тревожных для тебя ситуациях?
41. Часто ли ты чувствуешь неуверенность в себе?
42. Нравится ли тебе тот одноклассник, к которому другие ребята относятся лучше всех?
43. Обычно ты боишься невольно обидеть других людей своими случайно сказанными словами или поведением?
44. Боишься ли ты критики со стороны учителя?
45. Начинают ли твои родители сердиться и возмущаться по поводу любого пустяка, совершенного тобой?
46. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем теперь?
47. Часто ли одноклассники смеются над твоей внешностью и поведением?
48. Бывает ли так, что, отвечая перед классом, ты начинаешь заикаться и не можешь ясно произнести ни одного слова?

49. Трудно ли тебе вставать по утрам вовремя?
50. Бывают ли у тебя внезапные чувства жара или озноба?
51. Трудно ли тебе сосредоточиться на чем-то одном?
52. Верно ли, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
53. Часто ли ты, услышав смех, чувствуешь себя задетым и думаешь, что смеются над тобой?
54. Легко ли учителю привести тебя в замешательство своим неожиданным вопросом?
55. Часто ли твои родители интересуются тем, что тебя волнует и чего ты хочешь?
56. Боишься ли ты не справиться со своей работой?
57. Часто ли ты упрекаешь себя в том, что не используешь многие свои способности?
58. Обычно ты спишь спокойно накануне контрольной или экзамена?
59. Легко ли ты засыпаешь вечером?
60. Кажется ли тебе иногда, что твое сердце бьется неравномерно?
61. Часто ли тебе снятся страшные сны?
62. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
63. Боишься ли ты потерять симпатии других людей?
64. Считаешь ли ты, что педагоги относятся к тебе несправедливо?
65. Всегда ли родители с пониманием выслушивают твои взгляды и мнения?
66. Можешь ли ты быть очень настойчивым, если хочешь добиться определенной цели?
67. Трудно ли тебе писать, если при этом кто-то смотрит на твои руки?
68. Часто ли ты получаешь низкую оценку, хорошо зная материал только из-за того, что волнуешься и теряешься при ответе?
69. Часто ли ты сердишься по мелочам?
70. Бывает ли так, что при волнении у тебя появляются красные пятна на шее и на лице?
71. Часто ли ты испытываешь страх в тех ситуациях, когда точно знаешь, что тебе ничто не угрожает?
72. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
73. Обычно тебе безразлично, что думают о тебе другие?
74. Боишься ли ты, что тебя могут вызвать к директору?
75. Если ты сделаешь что-нибудь не так, будут ли твои родители постоянно и везде говорить об этом?
76. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
77. Нравится ли тебе быть первым, чтобы другие тебе подражали и следовали бы за тобой?
78. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
79. Часто ли тебе приходится дома доделывать задания, которые ты не успел выполнить в классе?
80. Бывает ли тебе трудно дышать из-за волнения?
81. Боишься ли ты оставаться дома один?
82. Мешает ли тебе твоя застенчивость подружиться с тем, с кем хотелось бы?
83. Часто ли бывает, что тебе кажется, будто окружающие смотрят на тебя, как на никчемного и ненужного человека?
84. «Холодеет» ли у тебя все внутри, когда учитель делает тебе замечание?
85. Бывает ли тебе обидно, когда твое мнение не совпадает с мнением твоих родителей, а они категорически настаивают на своем?

Тревога во взаимоотношениях со сверстниками	2, 12, 22, 52, 72, 82	32, 42, 62, 92
Тревога в связи с оценкой окружающих	3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 83, 93	73
Тревога во взаимоотношениях с учителями	4, 24, 34, 44, 54, 64, 74, 84, 94	14
Тревога во взаимоотношениях с родителями	25, 45, 75, 85, 95	5, 15, 35, 55, 65
Тревога, связанная с успешностью в обучении	6, 16, 26, 36, 46, 56, 76, 86, 96	66
Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения	7, 17, 27, 37, 47, 57, 67, 87, 97	77
Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний	8, 18, 28, 38, 48, 68, 78, 88, 98	58
Снижение психической активности, связанное с тревогой	9, 29, 39, 49, 69, 79, 89, 99	19, 59
Повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой	10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100	

Поскольку ответы производятся по принципу Да/Нет, а каждая шкала содержит по 10 пунктов, то максимальное значение сырых баллов по каждой шкале - 10, минимальное - 0.

Подсчёт стандартных баллов

С целью стандартизации сырые баллы переводятся в стандартные z-баллы по формуле:

где – первичная оценка по тесту,

– среднее значение для нормативной группы,

– стандартное отклонение от среднего значения для нормативной группы.

Итоговая оценка результатов

Каждая подвыборка разделялась на четыре группы, с которой и соотносится результат при интерпретации:

1. испытуемые, имеющие низкие значения показателя (от -2,5 до -1 z-баллов),
2. испытуемые, имеющие средние значения показателя (от -1 до +1 z-баллов),
3. испытуемые, имеющие высокие значения показателя (от +1 до +2 z-баллов),
4. испытуемые, имеющие экстремально высокие значения показателя (от +2 до +3 z-баллов).

Также отнесение испытуемого к той или иной группе может быть произведена на основании сравнения с нормативными показателями соответствующей выборки.

Стандартизованные оценки для девочек 7-10 лет (N=62)

Шкала	M±σ	Стандартизованные оценки			
		Низкие	Средние	Высокие	Крайне высокие
1	5,40 ± 2,60	0-2	3-7	8-9	10
2	4,45 ± 2,36	0-2	3-6	7-8	9-10
3	5,55 ± 2,55	0-3	4-8	9	10
4	5,52 ± 2,00	0-3	4-7	8	9-10
5	4,69 ± 2,02	0-2	3-6	7-8	9-10
6	5,16 ± 2,15	0-2	3-7	8	9-10
7	5,60 ± 2,49	0-3	4-8	9	10
8	6,03 ± 2,39	0-3	4-8	9	10

9	5,27 ± 2,33	0-2	3-7	8	9-10
10	4,94 ± 2,44	0-2	3-7	8	9-10

Стандартизованные оценки для мальчиков 7-10 лет (N=89)

Шкала	M±σ	Стандартизованные оценки			
		Низкие	Средние	Высокие	Крайне высокие
1	4,13 ± 2,40	0-1	2-6	7-8	9-10
2	3,89 ± 2,15	0-1	2-6	7-8	9-10
3	4,61 ± 1,87	0-2	3-6	7-8	9-10
4	4,51 ± 2,10	0-2	3-6	7-8	9-10
5	4,12 ± 1,94	0-2	3-6	7	8-10
6	4,18 ± 1,87	0-2	3-6	7	8-10
7	4,09 ± 2,11	0-2	3-6	7-8	9-10
8	5,00 ± 2,40	0-2	3-7	8-9	10
9	4,35 ± 2,16	0-2	3-6	7-8	9-10
10	3,81 ± 2,58	0-1	2-6	7-8	9-10

2) Методика «Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе» (экспертная оценка учителя) Автор: Э.М. Александровская

В данной методике адаптация ребенка к школе оценивается с точки зрения четырех параметров: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие. Первые три критерия содержат две шкалы, четвертый критерий представлен одной шкалой. Каждая шкала описывает различные формы поведения ученика и оценивается в баллах (от 0 до 5). Педагог заполняет схему наблюдения за поведением первоклассников на основе наблюдения. Итоговый уровень адаптации ребенка определяется путем сложения баллов, набранных по каждому критерию. Общий балл указывает на высокий, средний и низкий уровень адаптации ребенка в школе.

1 шкала – учебная активность

5 баллов – активно работает на уроке, часто поднимает руку и отвечает правильно.

4 балла – на уроке работает, правильные и неправильные ответы чередуются.

3 балла – редко поднимает руку и правильно отвечает.

2 балла - учебная активность на уроке носит кратковременный характер, часто отвлекается, не слышит.

1 балл – пассивен на уроке, не отвечает у доски, переписывает с доски готовое.

0 баллов – учебная активность отсутствует, не включается в учебный процесс.

2 шкала – усвоение знаний

5 баллов – правильное, безошибочное выполнение всех школьных заданий.

4 балла – небольшие поправки, единичные ошибки.

3 балла – редкие ошибки, связанные с пропуском букв, их замены.

2 балла – плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок.

1 балл – частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий, много исправлений и зачеркиваний.

0 баллов – плохое усвоение программного материала по всем предмета, грубые ошибки, большое их количество.

3 шкала – поведение на уроке

5 баллов – сидит спокойно, добросовестно выполняет все требования учителя.

4 балла – выполняет требования учителя, но иногда на короткое время отвлекается на уроке.

3 балла – изредка поворачивается, обменивается короткими репликами с товарищами.

2 балла – часто наблюдается скованность в движениях, позе, напряженность в ответах.

1 балл – требования учителя выполняет частично, отвлекается на посторонние занятия, вертится или постоянно разговаривает.

0 баллов – не выполняет требований учителя, большую часть урока занимается посторонними делами (преобладают игровые интересы).

4 шкала – поведение на перемене

5 баллов – высокая игровая активность (охотно участвует в подвижных играх).

4 балла – активность выражена в малой степени, предпочитает чтение книг, спокойные игры.

3 балла – активность ребенка ограничена занятиями, связанными с подготовкой к другому уроку

2 балла – не может найти себе занятия, переходит от одной группы детей к другой.

1 балл – пассивен, движения скованы, избегает других детей

0 баллов – часто нарушает нормы поведения, мешает другим детям играть, кричит, бегает.

5 шкала – взаимоотношения с одноклассниками

5 баллов – общительный, легко вступает в контакт с детьми.

4 балла – малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обратятся дети.

3 балла – сфера общения ограничена, контактирует только со знакомыми детьми.

2 балла – предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт.

1 балл – замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться один, другие дети к нему равнодушны.

0 баллов – проявляет негативизм по отношению к детям, постоянно ссорится и обижает их, другие дети его не любят.

6 шкала – отношение к учителю

5 баллов – проявляет дружелюбие по отношению к учителю, стремится понравиться ему, после урока часто подходит к нему, общается с ним.

4 балла – дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять все его требования, в случае необходимости сам обращается к нему за помощью.

3 балла – старательно выполняет требования учителя, старается обращаться за помощью к одноклассникам.

2 балла – выполняет требования учителя, формально заинтересован в общении с ним, старается быть незаметным.

1 балл – избегает контакта с учителем, при общении с ним легко теряется, говорит тихо.

0 баллов – общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, плачет при малейшем замечании.

7 шкала – эмоциональное благополучие

5 баллов – хорошее настроение, часто улыбается, смеется.

4 балла – спокойное эмоциональное состояние.

3 балла – эпизодическое появление сниженного настроения.

2 балла – отрицательные эмоции: тревожность, огорчение, обидчивость, вспыльчивость

1 балл – отдельные депрессивные проявления слез без причин, агрессивные реакции.

0 баллов – преобладание депрессивного состояния, агрессия проявляется и в отношении с детьми, и в отношениях с учителем.

Ответы вносятся в таблицу 1

Обработка результатов.

Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале и выводится общий уровень адаптации:

22-35 - зона адаптации

15-21 – зона неполной адаптации

14-0 – зона дезадаптации

**3) Методика «Экспертная оценка адаптированности ребенка к школе»
 Схема изучения социально-психологической адаптации ребенка к школе (экспертная
 оценка родителей)**

Авторы: Чирков В. И., Соколова О. Л., Сорокина О. В.

В данной методике адаптированность ребенка оценивается с точки зрения следующих параметров: спешность выполнения домашних заданий, степень усилий, необходимых для выполнения домашнего задания, самостоятельность при выполнении школьных заданий, настроение, с которым ребенок идет в школу, взаимоотношения с одноклассниками, общая оценка адаптированности. Каждая шкала описывает различные, формы поведения ученика и оценивается в баллах (от 0 до 5). Родитель заполняет нижеприведенную анкету. Итоговый уровень адаптации ребенка определяется путем сложения баллов, набранных по каждому критерию. Общий балл указывает на высокий, средний и низкий уровень адаптации ребенка в школе.

Бланк ответов для родителей

Инструкция: Выберите утверждение, наиболее точно отражающее состояние ребёнка на данный момент

I шкала «Успешность выполнения домашних заданий»

- А) Правильное безошибочное выполнение школьных заданий.
- Б) Небольшие поправки, единичные ошибки.
- В) Редкие ошибки, связанные с пропуском букв или их заменой.
- Г) Плохое усвоение материала по одному из основных предметов, обилие ошибок: частые ошибки, неаккуратное выполнение заданий.
- Д) Плохое усвоение программного материала по всем предметам.

II шкала «Степень усилий, необходимых ребёнку для выполнения домашних заданий»

- А) Ребенок работает легко, свободно, без напряжения.
- Б) Выполнение школьных заданий не вызывает у ребёнка особых затруднений.
- В) Иногда работает легко, в другое время проявляет упрямство, выполнение заданий требует некоторого напряжения для своего завершения.
- Г) Выполнение школьных заданий требует от ребёнка определённой степени напряжения.
- Д) Ребёнок отказывается работать, может плакать, кричать, проявлять агрессию.

III шкала «Самостоятельность ребёнка при выполнении школьных заданий»

- А) Ребёнок сам справляется со школьными заданиями.
- Б) Работает самостоятельно, почти не обращаясь к помощи взрослого.
- В) Иногда обращается за помощью, но чаще выполняет задания сам.
- Г) Ребёнок мог бы справляться со школьными заданиями самостоятельно, но предпочитает делать их с помощью взрослого.
- Д) Для выполнения ребёнком школьных заданий требуется инициатива, помощь и постоянный контроль со стороны взрослого.

IV шкала «Настроение, с которым ребёнок идёт в школу»

- А) Ребёнок улыбается, смеётся, с хорошим настроением идёт в школу.
- Б) Спокоен, деловит, нет проявлений сниженного настроения.
- В) Иногда бывают проявления сниженного настроения.
- Г) Случаются проявления отрицательных эмоций:
 - а) тревожность, огорчение, иногда страх;
 - б) обидчивость, вспыльчивость, раздражительность.
- Д) Преобладание депрессивного настроения или агрессии (вспышки гнева, злости).

V шкала «Взаимоотношения с одноклассниками».

- А) Общительный, инициативный, легко контактирует с детьми, у него много друзей, знакомых.
- Б) Малоинициативен, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.
- В) Сфера общения несколько ограниченная: общается только с некоторыми ребятами.
- Г) Предпочитает находиться рядом с детьми, но не вступать с ними в контакт.
- Д) Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находиться в одиночестве.

б) Инициативен в общении, но часто проявляет негативизм по отношению к детям: ссорится, дразнится, дерётся.

VI шкала «Общая оценка адаптированности ребёнка»

А) Высокий уровень адаптированности.

Б) Уровень адаптированности выше среднего.

В) Средний уровень адаптированности.

Г) Уровень адаптированности ниже среднего.

Д) Низкий уровень адаптированности.

Ответы вносятся в таблицу 2

Обработка результатов.

Ответы А оцениваются в 5 баллов; ответы Б оцениваются в 4 балла; ответы В оцениваются в 3 балла; ответы Г оцениваются в 2 балла; ответы Д оцениваются в 1 балл.

Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале и выводится общий уровень адаптации:

19-30 - зона адаптации

13-18 – зона неполной адаптации

12-0 – зона дезадаптации

4) Анкета «Оценка школьной мотивации»

Автор: Н. Лусканова

Для скрининговой оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов может быть использована краткая анкета, состоящая из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Методика позволяет изучить уровень школьной мотивации.

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также может применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления.

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети (или ребенок) должны написать те ответы, которые они выбирают.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети в большей степени ориентируются на нормы и правила, поскольку видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ анкетирования затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Анкета допускает повторные опросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребенка, а его повышение — положительной динамикой в обучении и развитии младшего школьника.

Текст опросника

1. Тебе нравится в школе?
 - не очень
 - нравится
 - не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
 - чаще хочется остаться дома
 - бывает по-разному
 - иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу или остался дома?
 - не знаю
 - остался бы дома
 - пошел бы в школу
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
 - не нравится
 - бывает по-разному
 - нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
 - хотел бы
 - не хотел бы
 - не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 - не знаю
 - не хотел бы
 - хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

- часто
 - редко
 - не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
- точно не знаю
 - хотел бы
 - не хотел бы
9. У тебя в классе много друзей?
- мало
 - много
 - нет друзей
10. Тебе нравятся твои одноклассники?
- нравятся
 - не очень
 - не нравятся

Бланк ответов методики

Фамилия, имя _____

Инструкция: Дорогие ребята, сейчас вам будут зачитаны вопросы, в ваших бланках вам необходимо обвести номер ответа, который вы считаете нужным. Пожалуйста отвечайте честно.

№	Варианты ответа		
	1	2	3
1	1	2	3
2	1	2	3
3	1	2	3
4	1	2	3
5	1	2	3
6	1	2	3
7	1	2	3
8	1	2	3
9	1	2	3
10	1	2	3

Оценка результатов

Количество баллов, которые можно получить за каждый из трех ответов на вопросы анкеты.

№ вопроса	оценка за 1-й ответ	оценка за 2-й ответ	оценка за 3-й ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0

7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Обработка и интерпретация результатов

Для дифференциации детей по уровню школьной мотивации разработана система балльных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в три балла;
- нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в один балл;
- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации оценивается в ноль баллов.

Оценки в два балла отсутствовали, так как математический анализ показал, что при оценках в ноль, один, три балла возможно более надежное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией.

Различия между выделенными группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено пять основных уровней школьной мотивации.

Первый уровень. 25—30 баллов — высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

Второй уровень. 20—24 балла — хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень. 15—19 баллов — положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

Четвертый уровень. 10—14 баллов — низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

Пятый уровень. Ниже 10 баллов — негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5—6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения. Рисунки таких детей,

как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребенка.

Эти количественные оценки сопоставлялись с другими показателями психического развития ребенка, а также сравнивались с такими объективными показателями, как успеваемость ребенка по различным предметам, его положение в группе и особенности взаимоотношений с детьми и педагогом, поведенческие характеристики, динамика состояния здоровья и проч. Подобное сопоставление и позволило выделить указанные пять групп школьников.

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1.

Уровень общей тревожности и ее видов у первоклассников до экспериментального воздействия (в баллах)

КОД ИСПЫТУЕМОГО	Шкала 1 «ОБЩАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ»	Шкала 2 «ТРЕВОГА ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ СО СВЕРСТНИКАМИ»	Шкала 3 «ТРЕВОГА В СВЯЗИ С ОЦЕНКОЙ ОКРУЖАЮЩИХ»	Шкала 4 «ТРЕВОГА ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ С УЧИТЕЛЯМИ»	Шкала 5 «ТРЕВОГА ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ С РОДИТЕЛЯМИ»	Шкала 6 «ТРЕВОГА, СВЯЗАННАЯ С УПСЕВАЕМОСТЬЮ»	Шкала 7 «ТРЕВОГА В СИТУАЦИЯХ САМОВЫРАЖЕНИЯ»	Шкала 8 «ТРЕВОГА В СИТУАЦИЯХ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ»	Шкала 9 «СНИЖЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ, СВЯЗАННОЕ С ТРЕВОГОЙ»	Шкала 10 «ПОВЫШЕНИЕ ВЕГЕТАТИВНОЙ РЕАКТИВНОСТИ, СВЯЗАННОЕ С ТРЕВОГОЙ»
1	10	2	2	4	2	1	3	4	3	0
2	5	4	4	5	6	6	7	4	5	1
3	5	5	4	3	4	6	4	4	9	5
4	6	3	7	5	3	4	6	8	2	5
5	9	4	6	6	2	4	7	6	2	3
6	0	4	2	3	3	4	6	3	2	3
7	5	6	3	5	4	1	6	0	2	2
8	8	2	6	6	5	5	7	8	5	7
9	2	6	5	5	6	6	7	4	5	6
10	2	4	6	6	5	4	6	5	4	5
11	10	4	6	6	6	6	6	4	5	3
12	6	5	4	6	4	4	4	6	5	6
13	5	3	5	5	5	5	5	3	3	3
14	5	3	6	7	3	6	6	6	4	6
15	5	5	6	5	4	3	5	3	4	3
16	8	5	4	5	5	4	4	3	4	2
17	8	4	7	6	4	3	6	6	6	3
18	10	5	7	6	6	4	8	6	6	5
19	6	4	8	6	4	3	4	6	6	4
20	5	5	7	4	6	4	6	4	5	5
21	6	8	6	6	1	4	6	6	5	4
22	3	6	4	3	3	4	7	6	5	4
23	6	7	6	4	5	3	4	3	7	4
24	7	3	3	4	3	4	5	2	4	3
25	7	3	5	3	1	5	3	1	4	3
26	1	5	2	1	2	2	3	0	3	2
27	1	3	1	4	3	0	3	1	3	2

28	3	3	5	4	1	3	3	2	3	3
29	2	4	2	4	3	2	2	0	3	4
30	3	5	5	6	4	1	3	2	3	3
31	6	6	5	6	6	7	8	9	2	1
32	1	6	2	2	5	7	8	10	5	5
33	10	3	6	6	6	7	8	10	5	6
34	9	5	5	5	5	8	9	10	5	6
35	10	8	3	3	5	8	9	9	2	2
36	3	8	9	5	6	8	9	9	2	2
37	8	6	6	5	5	2	9	10	2	3
38	10	4	9	6	5	2	9	9	2	2
39	1	6	0	2	6	7	8	9	2	6
40	7	5	5	5	3	7	7	8	1	5
41	1	3	3	2	6	7	8	8	2	3
42	5	5	7	4	8	8	8	10	9	6
43	5	4	7	8	6	8	6	3	6	8
44	4	7	2	3	7	3	4	1	4	1
45	7	3	6	7	6	2	5	0	7	5
46	6	4	2	7	7	5	7	6	6	2
47	8	5	5	8	5	6	5	8	4	7
48	9	7	7	8	6	7	6	7	8	7
49	7	3	3	5	8	6	4	4	5	6
50	8	8	6	7	4	6	3	5	5	6
51	9	5	8	7	3	7	8	5	4	6
52	10	4	8	5	5	4	6	5	7	4
53	7	3	8	7	3	8	6	5	0	6
54	8	2	7	5	3	5	5	8	4	8
55	10	5	8	9	6	8	8	8	8	9
56	10	8	7	7	8	9	9	7	7	9
57	9	10	7	8	7	6	10	9	8	2
58	9	10	8	8	6	7	10	9	8	8
59	9	6	8	10	7	5	10	9	8	2
60	9	6	0	10	8	10	10	9	8	2
61	8	5	4	5	5	4	4	3	4	2
62	8	4	7	6	4	3	6	6	6	3

63	10	3	6	6	6	7	8	10	5	6
64	9	5	5	5	5	8	9	10	5	6
65	10	8	3	3	5	8	9	9	2	2
66	2	6	5	5	6	6	7	4	5	6
67	2	4	6	6	5	4	6	5	4	5
68	10	4	9	6	5	2	9	9	2	2
69	1	6	0	2	6	7	8	9	2	6
70	7	5	5	5	3	7	7	8	1	5
71	1	3	3	2	6	7	8	8	2	3
72	5	5	7	4	8	8	8	10	9	6
73	8	5	4	5	5	4	4	3	4	2
74	8	4	7	6	4	3	6	6	6	3
75	7	3	6	7	6	2	5	0	7	5
76	6	4	2	7	7	5	7	6	6	2
77	8	5	5	8	5	6	5	8	4	7
78	9	7	7	8	6	7	6	7	8	7
79	7	3	3	5	8	6	4	4	5	6
80	8	8	6	7	4	6	3	5	5	6
81	9	5	8	7	3	7	8	5	4	6
82	10	4	8	5	5	4	6	5	7	4
83	7	3	8	7	3	8	6	5	0	6
84	8	2	7	5	3	5	5	8	4	8
85	10	5	8	9	6	8	8	8	8	9
86	10	8	7	7	8	9	9	7	7	9
87	9	10	7	8	7	6	10	9	8	2
88	9	10	8	8	6	7	10	9	8	8
89	9	6	8	10	7	5	10	9	8	2
90	9	6	0	10	8	10	10	9	8	2

Таблица 2.

Уровень общей тревожности и ее видов у первоклассников - контрольный срез (в баллах)

Код испытуемого	Шкала 1 (до)	Шкала 1 (после)	Шкала 2 (до)	Шкала 2 (после)	Шкала 3 (до)	Шкала 3 (после)	Шкала 4 (до)	Шкала 4 (после)	Шкала 5 (до)	Шкала 5 (после)	Шкала 6 (до)	Шкала 6 (после)	Шкала 7 (до)	Шкала 7 (после)	Шкала 8 (до)	Шкала 8 (после)	Шкала 9 (до)	Шкала 9 (после)	Шкала 10 (до)	Шкала 10 (после)
1	10	0	2	2	2	2	4	4	2	2	1	1	3	3	4	10	3	3	0	0
2	5	5	4	4	4	4	5	5	6	6	6	8	7	7	4	4	5	5	1	1
3	5	5	5	5	4	4	3	3	4	4	6	8	4	4	4	4	9	9	5	5
4	6	6	3	3	7	7	5	5	3	3	4	4	6	5	8	8	2	2	5	5
5	9	5	4	4	6	6	6	6	2	2	4	4	7	7	6	6	2	2	3	3
6	0	0	4	4	2	2	3	3	3	3	4	4	6	5	3	3	2	2	3	3
7	5	2	6	6	3	3	5	5	4	4	1	1	6	6	0	0	2	2	2	2
8	8	8	2	1	6	6	6	6	5	5	5	5	7	7	8	8	5	5	7	7
9	2	1	6	6	5	5	5	5	6	6	6	6	7	7	4	4	5	5	6	6
10	2	1	4	4	6	6	6	6	5	5	4	4	6	6	5	5	4	4	5	5
11	10	5	4	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	4	4	5	5	3	3
12	6	6	5	5	4	4	6	6	4	4	4	4	4	3	6	6	5	5	6	6
13	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3
14	5	5	3	3	6	5	7	7	3	3	6	6	6	6	6	6	4	4	6	6
15	5	5	5	5	6	5	5	5	4	4	3	3	5	5	3	3	4	4	3	3
16	8	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	2	2
17	8	4	4	3	7	7	6	6	4	4	3	3	6	6	6	6	6	6	3	3
18	10	5	5	5	7	7	6	6	6	6	4	4	8	8	6	6	6	6	5	5
19	6	6	4	4	8	8	6	6	4	4	3	3	4	4	6	6	6	6	4	4
20	5	5	5	5	7	7	4	4	6	6	4	4	6	6	4	4	5	5	5	5
21	6	6	8	8	6	6	6	6	1	1	4	4	6	6	6	6	5	5	4	4
22	3	3	6	6	4	4	3	3	3	3	4	4	7	7	6	6	5	5	4	4
23	6	5	7	7	6	6	4	4	5	5	3	3	4	4	3	3	7	7	4	4

24	7	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	5	5	2	1	4	4	3	3
25	7	7	3	3	5	5	3	3	1	1	5	5	3	3	1	1	4	4	3	3
26	1	1	5	5	2	2	1	1	2	2	2	2	3	3	0	1	3	3	2	2
27	1	1	3	3	1	1	4	4	3	3	0	0	3	3	1	1	3	3	2	2
28	3	3	3	3	5	5	4	4	1	1	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
29	2	2	4	4	2	2	4	4	3	3	2	2	2	2	0	0	3	3	4	4
30	3	3	5	5	5	5	6	6	4	4	1	1	3	3	2	2	3	3	3	3
31	6	6	6	3	5	4	6	4	6	6	7	4	8	7	9	9	2	1	1	1
32	1	1	6	4	2	1	2	0	5	3	7	4	8	7	10	8	5	3	5	4
33	10	8	3	3	6	3	6	4	6	5	7	5	8	7	10	10	5	4	6	5
34	9	9	5	4	5	3	5	4	5	4	8	4	9	9	10	10	5	5	6	5
35	10	8	8	4	3	3	3	2	5	4	8	8	9	9	9	8	2	1	2	2
36	3	3	8	4	9	7	5	3	6	4	8	8	9	9	9	8	2	1	2	2
37	8	6	6	3	6	4	5	3	5	3	2	4	9	9	10	10	2	2	3	3
38	10	8	4	4	9	7	6	4	5	4	2	4	9	9	9	9	2	2	2	1
39	1	0	6	3	0	4	2	2	6	3	7	5	8	7	9	9	2	2	6	6
40	7	7	5	3	5	4	5	4	3	3	7	5	7	6	8	4	1	1	5	5
41	1	0	3	3	3	3	2	2	6	6	7	7	8	5	8	5	2	0	3	3
42	5	4	5	5	7	7	4	4	8	6	8	6	8	5	10	10	9	8	6	6
43	5	4	4	4	7	7	8	8	6	6	8	6	6	4	3	2	6	5	8	6
44	4	4	7	3	2	2	3	3	7	4	3	3	4	4	1	1	4	4	1	0
45	7	7	3	3	6	4	7	4	6	5	2	2	5	5	0	0	7	6	5	4
46	6	6	4	4	2	2	7	4	7	5	5	5	7	4	6	6	6	6	2	0
47	8	5	5	4	5	5	8	4	5	5	6	5	5	5	8	8	4	4	7	7
48	9	9	7	5	7	7	8	7	6	6	7	4	6	5	7	6	8	8	7	7
49	7	7	3	1	3	3	5	3	8	8	6	5	4	4	4	4	5	3	6	5

50	8	4	8	4	6	4	7	7	4	4	6	5	3	0	5	3	5	3	6	5
51	9	9	5	3	8	8	7	7	3	3	7	5	8	6	5	3	4	4	6	5
52	10	10	4	3	8	8	5	5	5	4	4	4	6	5	5	3	7	5	4	4
53	7	6	3	3	8	8	7	7	3	3	8	7	6	5	5	3	0	0	6	5
54	8	4	2	0	7	7	5	3	3	3	5	5	5	5	8	7	4	4	8	8
55	10	10	5	4	8	7	9	9	6	5	8	7	8	4	8	8	8	8	9	9
56	10	10	8	5	7	7	7	7	8	5	9	7	9	9	7	7	7	5	9	9
57	9	9	10	8	7	3	8	7	7	7	6	6	10	8	9	8	8	8	2	0
58	9	9	10	8	8	4	8	7	6	6	7	7	10	8	9	8	8	8	8	8
59	9	9	6	6	8	7	10	9	7	7	5	5	10	9	9	6	8	6	2	2
60	9	9	6	6	0	0	10	9	8	5	10	7	10	9	9	6	8	6	2	1

Таблица 3.

Социально-психологическая адаптация первоклассников по итогам экспертной оценки учителя (в баллах)

Код испытуемого	Учебная активность	Освоение знаний	Поведение на уроке	Поведение на перемене	Отношения с одноклассниками	Отношение к учителю	Эмоциональное благополучие	Итоговый балл
1	5	5	5	5	4	5	4	33
2	5	4	4	3	2	4	4	26
3	4	4	4	4	4	4	4	28
4	2	3	1	5	3	2	2	18
5	5	5	5	4	4	4	4	31
6	3	4	4	3	3	4	4	25
7	5	5	4	4	5	4	5	32
8	4	4	5	5	5	4	3	30
9	4	3	3	4	5	4	3	26
10	5	5	4	4	4	5	5	32
11	5	5	5	5	5	5	5	35
12	5	5	5	5	5	5	5	35
13	5	5	5	5	4	5	5	34
14	4	4	4	3	3	4	3	25
15	2	3	1	4	4	3	3	20
16	4	4	4	4	5	5	5	31
17	5	4	4	5	4	5	5	32
18	2	3	1	5	3	2	2	18
19	4	3	3	4	5	4	4	27
20	5	5	5	4	5	5	5	34

21	5	5	5	5	5	5	5	35
22	4	4	4	4	4	4	4	28
23	5	5	4	4	5	5	4	32
24	2	3	1	5	3	2	2	18
25	4	4	3	4	4	4	3	26
26	5	5	5	5	4	4	5	33
27	4	3	4	4	5	4	4	28
28	4	5	3	3	4	4	4	27
29	4	5	4	5	4	5	4	31
30	5	5	5	4	5	5	5	34
31	5	5	4	4	5	4	5	32
32	5	5	5	5	5	5	5	35
33	4	3	4	3	4	3	4	25
34	5	4	5	5	5	4	5	33
35	4	4	4	4	4	4	4	28
36	4	3	5	4	5	5	4	30
37	3	4	3	2	3	3	2	20
38	5	5	4	4	5	4	4	31
39	5	5	5	4	5	5	5	34
40	4	4	3	4	4	4	4	27
41	1	1	3	2	1	0	3	11
42	4	4	3	0	0	2	1	14
43	3	3	2	2	2	2	2	16
44	3	3	2	2	4	2	3	19
45	4	4	4	4	4	4	4	28
46	4	5	4	5	4	5	4	31
47	5	5	5	5	5	4	5	34
48	2	4	2	2	2	4	2	18
49	4	4	5	5	4	5	4	31
50	0	0	4	3	3	4	3	17
51	2	2	2	3	3	3	2	17
52	4	4	5	5	4	4	5	31
53	3	3	4	2	3	4	4	23
54	5	5	5	5	5	5	5	35
55	5	5	5	5	5	5	5	35
56	4	4	3	2	3	3	4	23
57	4	1	4	4	4	3	5	25
58	3	3	4	2	4	3	3	22
59	3	3	4	4	4	3	3	24
60	2	2	0	1	3	4	3	15
61	5	4	5	5	4	4	5	32
62	4	3	1	5	5	5	5	28
63	2	4	3	5	5	5	5	29
64	2	3	1	5	5	4	5	25
65	3	4	4	5	5	4	4	29
66	2	3	2	4	4	4	3	22

67	2	1	1	1	3	0	2	10
68	4	3	4	5	5	5	4	30
69	2	3		5	5	5	4	26
70	5	5	5	5	5	5	5	35
71	3	2	1	4	4	4	4	22
72	2	4	3	5	5	5	5	29
73	0	3	0	3	3	3	0	12
74	5	5	5	5	5	5	5	35
75	3	4	4	4	4	4	4	27
76	4	5	4	5	4	5	4	31
77	4	4	4	4	4	4	4	28
78	4	5	5	5	5	5	5	34
79	3	3	3	3	3	3	3	21
80	4	4	2	4	4	4	4	26
81	4	3	4	3	4	3	4	25
82	3	3	3	3	3	3	3	21
83	5	4	5	4	5	5	5	33
84	2	2	0	5	4	5	5	23
85	3	3	2	3	3	4	4	22
86	4	4	4	4	5	4	4	29
87	5	5	5	5	5	4	5	34
88	5	5	4	4	5	5	4	32
89	5	4	5	5	5	5	4	33
90	5	5	5	5	5	5	5	35

Таблица 4.

Социально-психологическая адаптированность первоклассников по итогам экспертной оценки родителей (в баллах)

Код испытуемого	Успешность выполнения д/з	Степень усилий для выполнения д/з	Самостоятельность при выполнении д/з	Настроение ребенка, с которым идет в школу	Отношения с одноклассниками	Общая оценка адаптированности	Итоговый балл
1	5	5	5	5	4	4	28
2	4	3	2	4	4	4	21
3	4	4	5	4	5	4	26
4	5	5	5	5	4	4	28
5	5	5	5	5	4	4	28
6	4	4	3	4	5	5	25
7	4	3	2	3	5	3	20
8	4	4	3	4	4	3	22

9	4	5	5	5	5	5	29
10	5	5	5	5	4	4	28
11	5	5	5	5	4	4	28
12	5	5	5	5	4	4	28
13	5	5	5	5	4	4	28
14	4	4	4	5	4	4	25
15	5	5	5	5	4	4	28
16	4	5	3	4	5	5	26
17	5	5	5	5	4	4	28
18	4	4	5	4	5	4	26
19	5	5	5	5	4	4	28
20	5	5	5	5	4	4	28
21	5	5	5	5	4	4	28
22	5	5	5	5	4	4	28
23	4	3	3	3	4	3	20
24	4	4	5	4	5	4	26
25	5	5	5	5	4	4	28
26	4	4	4	4	5	5	26
27	2	1	1	2	3	3	12
28	4	4	5	4	5	4	26
29	4	4	3	5	5	4	25
30	4	4	5	4	5	4	26
31	5	5	5	5	4	4	28
32	4	4	5	4	5	4	26
33	4	3	2	3	5	3	21
34	4	5	2	5	4	4	24
35	3	3	3	5	2	3	19
36	4	4	4	4	4	4	24
37	4	3	3	3	1	3	17
38	3	3	3	4	4	3	20
39	4	4	3	5	4	4	24
40	4	5	4	4	4	4	25
41	4	4	4	5	5	5	27
42	3	3	3	3	4	3	19
43	2	3	3	5	4	4	21

44	4	4	3	5	3	4	23
45	4	5	4	4	5	4	26
46	2	3	1	5	5	3	19
47	2	2	2	2	3	3	14
48	2	3	1	4	4	3	17
49	3	5	5	5	5	5	28
50	4	3	2	3	3	3	18
51	4	4	2	5	5	3	23
52	2	1	1	2	3	3	12
53	4	3	3	4	4	4	22
54	5	5	5	5	5	5	30
55	4	4	2	5	5	5	25
56	4	3	3	3	5	4	22
57	4	3	2	4	5	3	21
58	4	5	5	5	5	5	29
59	2	3	1	4	4	3	17
60	3	5	5	5	5	5	28
61	4	3	2	3	3	3	18
62	4	4	2	5	5	3	23
63	4	3	2	3	3	3	18
64	4	3	3	5	5	5	25
65	4	3	3	5	5	5	25
66	4	3	3	5	5	5	25
67	4	3	2	3	3	3	18
68	3	3	1	5	3	3	18
69	4	3	3	4	4	5	23
70	4	4	4	3	5	4	24
71	4	3	3	4	4	5	23
72	4	4	4	4	4	4	24
73	4	3	2	3	3	3	18
74	4	3	3	4	4	5	23
75	4	3	3	4	4	5	23
76	4	4	4	5	5	4	26
77	4	4	2	5	4	4	23
78	4	4	3	4	5	4	24

79	4	3	2	3	4	3	19
80	4	3	1	3	4	3	18
81	3	3	1	5	3	3	18
82	4	3	3	5	5	5	25
83	4	3	3	5	5	5	25
84	4	5	5	4	4	4	26
85	4	5	4	5	5	4	27
86	4	5	4	4	5	5	27
87	4	3	2	3	3	3	18
88	4	3	3	4	4	5	23
89	4	3	3	4	4	5	23
90	4	3	2	3	3	3	18

Таблица 5.

Общий уровень адаптации в экспериментальной группе (в баллах)

Код испытуемого	Принятие школьных норм и правил	Сформированность мотивации учения	Эмоциональное благополучие ребенка	Успешность социальных контактов	Уровень освоения знаний	Учебная активность	Общий уровень адаптации	
							Средний балл	Категория
1	5	5	5	5	5	4,5	29,5	Высокий
2	4	4	4,5	5	4	5	26,5	Высокий
3	4,5	4	5	5	4	4	26,5	Высокий
4	4,5	4,5	4	4,5	5	5	27,5	Высокий
5	4,5	4,5	5	5	4,5	5	28,5	Высокий
6	4	4	4	5	4	4	25	Высокий
7	4	4,5	4,5	5	4	5	27	Высокий
8	5	1	5	5	1	4	21	Средний
9	4,5	4	4	5	5	5	27,5	Высокий
10	4	4,5	5	5	4,5	5	28	Высокий
11	4	5	4,5	5	4	4	26,5	Высокий
12	4	4,5	4,5	5	5	5	28	Высокий
13	5	4,5	5	5	4	5	28,5	Высокий
14	4,5	4	4	5	4,5	4,5	26,5	Высокий
15	4,5	4	5	4	4	5	26,5	Высокий

16	5	5	5	5	5	4	29	Высокий
17	4,5	4	4	5	4	5	26,5	Высокий
18	4	4,5	5	5	4	5	27,5	Высокий
19	5	4,5	4,5	5	4	5	28	Высокий
20	4,5	1	5	5	1	4,5	21	Средний
21	4,5	4,5	5	5	4	5	28	Высокий
22	4,5	5	4	5	4,5	5	28	Высокий
23	4	4	4,5	5	4	5	26,5	Высокий
24	4	4,5	4	5	4	4,5	26	Высокий
25	4	5	4	5	4,5	5	27,5	Высокий
26	4	4,5	4,5	5	4	4	26	Высокий
27	4,5	4	5	5	4	5	27,5	Высокий
28	4	4,5	5	5	4	4,5	27	Высокий
29	4,5	4	5	5	4,5	5	28	Высокий
30	4,5	4,5	5	5	4	4	27	Высокий

Таблица 6.

Общий уровень адаптации в контрольной группе (в баллах)

Код испытуемого	Принятие школьных норм и правил	Сформированность мотивации учения	Эмоциональное благополучие ребенка	Успешность социальных контактов	Уровень освоения знаний	Учебная активность	Общий уровень адаптации	
1	3	1	4	1	2	4	15	Средний
2	4	4	4,5	5	4	4,5	26	Высокий
3	3	2	4,5	2	2	4	17,5	Средний
4	4	4,5	4,5	5	5	5	28	Высокий
5	4,5	4	4	4	3	4,5	24	Высокий
6	4	4	4	4,5	4,5	4,5	25,5	Высокий
7	5	5	5	5	4	4,5	28,5	Высокий
8	4	4	4,5	5	4	4,5	26	Высокий
9	4,5	5	5	5	5	5	29,5	Высокий
10	4	4,5	4	5	4	4	23,5	Высокий

11	1	1	2	2	2	2	10	Низкий
12	4	4	4,5	5	4,5	5	27	Высокий
13	4,5	5	4	3	4	4,5	27	Высокий
14	2	1	1	2	1	2	9	Низкий
15	3	2	4,5	4,5	4,5	5	23,5	Высокий
16	1	2	4	2	2	2	13	Низкий
17	4	4,5	3	4	4	4,5	24	Высокий
18	1	1	2	2	2	4	12	Низкий
19	4,5	4	3,5	4	4,5	4	24,5	Высокий
20	4	4,5	4	5	5	5	27,5	Высокий
21	4,5	3	4	5	4	4,5	25	Высокий
22	4	4	4,5	5	4	4	23,5	Высокий
23	1	2	2	2	2	2	11	Низкий
24	4,5	4,5	5	5	4,5	4,5	28	Высокий
25	4	4	4	5	4	4,5	25,5	Высокий
26	4	3	4,5	2	2	4,5	20	Средний
27	2	2	4	1	2	4	15	Средний
28	4	4	3	5	4	4	24	Высокий
29	4,5	4,5	5	5	4	4,5	27,5	Высокий
30	4	2	3	2	2	2	15	Средний

**Математическая обработка данных
Сдвиг показателей тревожности после формирующего эксперимента в
контрольной группе (Т-критерий Уилкоксона)**

Шкала «Общая тревожность»

		N	Средний ранг	Сумма рангов
Общая трев. До контр – общ.	Отрицательные ранги	0 ^a	,00	,00
тревожн. После контр	Положительные ранги	4 ^b	2,50	10,00
	Связи	26 ^c		
	Всего	30		

Статистики критерия^b

	Общая трев. До контр – общ. Тревожн. После контр.
Z	-1,890 ^a
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,079

Шкала «Тревога в отношениях со сверстниками»

		N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревог. в отнош. со сверстн. до контр – тревог. в отнош. со свестн. после контр.	Отрицательные ранги	2 ^a	1,50	3,00
	Положительные ранги	0 ^b	,00	,00
	Связи	28 ^c		
	Всего	30		

Статистики критерия^b

	Тревог. в отнош. со сверстн. После контр – тревог. в отнош. со свестн. До контр
Z	-1,414 ^a
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,157

Шкалы: «Тревога в отношениях с окружающими», «Тревога в отношениях с учителями», «Тревога в отношениях с родителями», «Тревога, связанная с успеваемостью», «Тревога, связанная с ситуациями самовыражения», «Тревога в ситуациях проверки знаний», «Снижение психической активности, обусловленное тревогой», «Повышенная вегетативная реактивность, связанная с тревогой»

		N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревог.в отнош с окруж. После контр – тревог. в отнош. с окруж. До контр	Отрицательные ранги	2 ^a	1,50	3,00
	Положительные ранги	0 ^b	,00	,00
	Связи	28 ^c		
	Всего	30		
Тревог. в отнош. С учит. После контр – тревог. в отнош. С учит. До контр.	Отрицательные ранги	0 ^d	,00	,00
	Положительные ранги	0 ^e	,00	,00
	Связи	30 ^f		
	Всего	30		
Тревог. в отнош. с родит. После контр. – тревог. в отнош. с родит. до контр.	Отрицательные ранги	0 ^g	,00	,00
	Положительные ранги	0 ^h	,00	,00
	Связи	30 ⁱ		
	Всего	30		
Тревог. в связи с успеv. После контр – тревог. в связи с успеваем. До контр	Отрицательные ранги	0 ^j	,00	,00
	Положительные ранги	2 ^k	1,50	3,00
	Связи	28 ^l		
	Всего	30		
Тревога в ситуац. Самовыраж. После контр – тревога в ситуац. Самовыр. До контр	Отрицательные ранги	3 ^m	2,00	6,00
	Положительные ранги	0 ⁿ	,00	,00
	Связи	27 ^o		
	Всего	30		
Тревог. в ситуац. Пров. Знан. После контр – тревог. в ситуац. Пров. Знан. До контр	Отрицательные ранги	1 ^p	1,50	1,50
	Положительные ранги	2 ^q	2,25	4,50
	Связи	27 ^r		
	Всего	30		
Сниж. Псих. Акт. После контр – сниж. Псих. Акт. До контр	Отрицательные ранги	0 ^s	,00	,00
	Положительные ранги	0 ^t	,00	,00
	Связи	30 ^u		
	Всего	30		
Повыш вегет. Реакт. После контр – повыш.вегет.реакт.до контр	Отрицательные ранги	0 ^v	,00	,00
	Положительные ранги	0 ^w	,00	,00
	Связи	30 ^x		

Всего	30		
-------	----	--	--

Статистики критерия^d

	Тревог. в отнош. с окруж. После контр – тревог в отнош. с окруж. До контр	Тревог. в отнош. с учит. После контр – тревог. в отнош. с учит. До контр	Тревог. в отнош. с родит. После контр – тревог. в отнош. с родит. До контр.	Тревог. в связи с успев. После контр – тревог. в связи с успеваем. До контр	Тревога в ситуац. Самовыраж . После контр – тревога в ситуац. само вырдо контр	Тревог. в ситуац. Пров. Знан. После конт – тревог. в ситуац. Пров. Знан. До контр	Сниж. Псих. Акт. После контр – сниж. Псих. акт. до контр	Повыш. Вегет реакт. После контр – повыш. Вегет. Реакт. До контр.
Z	-1,414 ^a	,000 ^b	,000 ^b	-1,414 ^c	-1,732 ^a	-,816 ^c	,000 ^b	,000 ^b
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,157	1,000	1,000	,157	,083	,414	1,000	1,000

Сдвиг показателей тревожности после формирующего эксперимента в экспериментальной группе по всем шкалам (Т-критерий Уилкоксона)

		N	Средний ранг	Сумма рангов
Общ. Тревог. после эксп – общ. Тревог. до эксп	Отрицательные ранги	12 ^a	6,50	78,00
	Положительные ранги	0 ^b	,00	,00
	Связи	18 ^c		
	Всего	30		
Тревог. в отношен. Со сверстн. После эксп. – тревог. в отнош. со сверстн. До эксп.	Отрицательные ранги	20 ^d	10,50	210,00
	Положительные ранги	0 ^e	,00	,00
	Связи	10 ^f		
	Всего	30		
Тревог. в отнош. с окруж. После экспер – тревог. в отнош. с окруж. До эксп	Отрицательные ранги	14 ^g	7,57	106,00
	Положительные ранги	1 ^h	14,00	14,00
	Связи	15 ⁱ		
	Всего	30		
Тревога в отнош. с учит. После экспер – тревога в отнош. с учит. До эксп	Отрицательные ранги	19 ^j	10,00	190,00
	Положительные ранги	0 ^k	,00	,00
	Связи	11 ^l		
	Всего	30		
Тревог. связан. с успеv. После эксп – тревог. связан. С успеv. До эксп	Отрицательные ранги	17 ^m	10,00	170,00
	Положительные ранги	2 ⁿ	10,00	20,00
	Связи	11 ^o		
	Всего	30		
Тревог. связ. с ситуац. Самовыр. После эксп – тревога связ. С ситуац. Самов. До эксп	Отрицательные ранги	19 ^p	10,00	190,00
	Положительные ранги	0 ^q	,00	,00
	Связи	11 ^r		
	Всего	30		
Сниж. Псих. Актив. После эксп – сниж. Псих. Акт. До эксп	Отрицательные ранги	15 ^s	8,00	120,00
	Положительные ранги	0 ^t	,00	,00
	Связи	15 ^u		
	Всего	30		
Повыш. Вегет. Реакт. После экспер – повыш. Вегет. Реакт. До эксп	Отрицательные ранги	14 ^v	7,50	105,00
	Положительные ранги	0 ^w	,00	,00
	Связи	16 ^x		
	Всего	30		

Тревог. в отнош. с родит.	Отрицательные ранги	16 ^y	8,50	136,00
После эксп – тревог. в отнош. с родит. До эксп	Положительные ранги	0 ^z	,00	,00
	Связи	14 ^{aa}		
	Всего	30		
Тревог. в ситуац. Пров. Зн.	Отрицательные ранги	16 ^{ab}	8,50	136,00
После эксп – тревог. в ситуац. Пров. Знан. До экспер	Положительные ранги	0 ^{ac}	,00	,00
	Связи	14 ^{ad}		
	Всего	30		

Статистики критерия^b

	Общ. Тревог. после эксп – общ. Тревог. до эксп	Тревог. в отношен. Со сверстн. После эксп – тревог. в отнош. со сверстн. До эксп	Тревог. в отн. С окруж. После экспер – тревог. в отн. с окруж. До эксп	Тревог. с учит. После экспер – тревога в отн. с учит. До эксп	Тревог. связан. С успеv. После эксп – тревог. связан. С успеv. До эксп	Тревог. связ. С ситуац. После тревога связ. С ситуац. Самов. До эксп	Сниж. Псих. Активн. После эксп – сниж. Псих. Акт. До эксп	Повыш. Вегет. Реакт. После экспер – повыш. Вегет. Реакт. До экспер	Тревог. в отнош. с родит. После эксп – тревог. в отнош. с родит. До экспер	Тревог в ситуац. Пров. Знан. После эксп – тревог. в ситуац. Пров. Знан. До экспер
Z	-3,097 ^a	-3,959 ^a	-2,644 ^a	-3,890 ^a	-3,065 ^a	-3,897 ^a	-3,508 ^a	-3,494 ^a	-3,568 ^a	-3,564 ^a
Асимпт. знч. (двухсторонн яя)	,002	,000	,008	,000	,002	,000	,000	,000	,000	,000

Различия между экспериментальной и контрольной группами по разным показателям тревожности (U-критерий Манна-Уитни)

Шкала «Общая тревожность»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Общая тревожн. Эксп. контр	1,00	30	38,00	1140,00
	2,00	30	23,00	690,00
	Всего	60		

Статистики критерия^а

	Общая тревожн. Эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	225,000
Статистика W Уилкоксона	690,000
Z	-3,350
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

Шкала «Тревога во взаимоотношениях со сверстниками»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревога во взаим. Со сверст. Эксп. контр	1,00	30	35,32	1059,50
	2,00	30	25,68	770,50
	Всего	60		

Статистики критерия^а

	Тревога во взаим. Со сверст. Эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	305,500
Статистика W Уилкоксона	770,500
Z	-2,180
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

Шкала «Тревога в связи с оценкой окружающих»

	VAR000 02	N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревога в отнош. окруж. Эксп.	1,00	30	30,70	921,00
контр	2,00	30	30,30	909,00
	Всего	60		

Статистики критерия^а

	Тревога в отнош. окруж. Эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	444,000
Статистика W Уилкоксона	909,000
Z	-,090
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,928

Шкала «Тревога во взаимоотношениях с учителями»

	VAR000 02	N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревога во взаимоотнош. С учителями эксп.	1,00	30	30,05	901,50
контр	2,00	30	30,95	928,50
	Всего	60		

Статистики критерия^а

	Тревога во взаимоотн. С учителями эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	436,500
Статистика W Уилкоксона	901,500
Z	-,203
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,839

Шкала «Тревога во взаимоотношениях с родителями»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревога во взаим. С родит.	1,00	30	35,32	1059,50
Эксп. контр	2,00	30	38,68	1111,50
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Тревога во взаим. С родит. Эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	340,500
Статистика W Уилкоксона	810,500
Z	-1,180
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,212

Шкала «Тревога, связанная с успеваемостью»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревога с успеваемостью	1,00	30	37,82	1134,50
	2,00	30	23,18	695,50
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Тревога с успеваемостью
Статистика U Манна-Уитни	230,500
Статистика W Уилкоксона	695,500
Z	-3,313
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

Шкала «Тревога в ситуациях самовыражения»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревога в ситуац. Самовыраж. Контр. экпер	1,00	30	25,10	753,00
	2,00	30	35,90	1077,00
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Тревога в ситуац. Самовыраж. Контр. экпер
Статистика U Манна-Уитни	288,000
Статистика W Уилкоксона	753,000
Z	-2,424
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,015

Шкала «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Тревога в ситуациях проверки знаний контр. экпер	1,00	30	23,82	714,50
	2,00	30	37,18	1115,50
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Тревога в ситуациях проверки знаний контр. экпер
Статистика U Манна-Уитни	249,500
Статистика W Уилкоксона	714,500
Z	-2,991
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,003

Шкала «Снижение психической активности, связанное с тревогой»

VAR000 02	N	Средний ранг	Сумма рангов
Сниж. Псих. актив. Контр. эксп 1,00	30	31,05	931,50
2,00	30	29,95	898,50
Всего	60		

Статистики критерия^a

	Сниж. Псих. актив. Контр. эксп
Статистика U Манна-Уитни	433,500
Статистика W Уилкоксона	898,500
Z	-,247
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,805

Шкала «Повышение вегетативной реактивности, связанное с тревогой»

VAR000 02	N	Средний ранг	Сумма рангов
Повыш. Вегет. Реакт. Контр. эксп 1,00	30	28,12	843,50
2,00	30	32,88	986,50
Всего	60		

Статистики критерия^a

	Повыш. Вегет. Реакт. Контр. эксп
Статистика U Манна-Уитни	378,500
Статистика W Уилкоксона	843,500
Z	-1,069
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,285

Различия между экспериментальной и контрольной группами по разным показателям адаптации (U-критерий Манна-Уитни)

Показатель «Принятие школьных норм и правил»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Принятие правил эксп. контр	1,00	30	37,67	1130,00
	2,00	30	23,33	700,00
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Принятие правил эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	235,000
Статистика W Уилкоксона	700,000
Z	-3,370
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001

Показатель «Сформированность мотивации учения»

	VAR0000	N	Средний ранг	Сумма рангов
	2			
Сформиров. Мотивации эксп.	1,00	30	36,28	1088,50
контр	2,00	30	24,72	741,50
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Сформиров. Мотивации эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	276,500
Статистика W Уилкоксона	741,500
Z	-2,657
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,008

Показатель «Эмоциональное благополучие»

VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Эмоциональное благополучие эксп. 1,00	30	38,10	1143,00
контр 2,00	30	22,90	687,00
Всего	60		

Статистики критерия^а

	Эмоциональное благополучие эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	222,000
Статистика W Уилкоксона	687,000
Z	-3,504
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000

Показатель «Успешность социальных контактов»

VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Успешность соц. Контактв эксп. 1,00	30	37,88	1136,50
контр 2,00	30	23,12	693,50
Всего	60		

Статистики критерия^а

	Успешность соц. Контактв эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	228,500
Статистика W Уилкоксона	693,500
Z	-4,048
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000

Показатель «Освоение знаний»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Освоение знаний эксп. контр	1,00	30	34,53	1036,00
	2,00	30	26,47	794,00
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Освоение знаний эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	317,000
Статистика W Уилкоксона	787,000
Z	-1,959
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,050

Показатель «Учебная активность»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Учебная ктивность эксп. контр	1,00	30	37,27	1118,00
	2,00	30	23,73	712,00
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Учебная активность эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	247,000
Статистика W Уилкоксона	712,000
Z	-3,155
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,002

Показатель «Общий уровень адаптации»

	VAR00002	N	Средний ранг	Сумма рангов
Общий уровень адаптации эксп.	1,00	30	39,00	1170,00
контр	2,00	30	22,00	660,00
	Всего	60		

Статистики критерия^a

	Общий уровень адаптации эксп. контр
Статистика U Манна-Уитни	195,000
Статистика W Уилкоксона	660,000
Z	-3,783
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000

Программа развивающих занятий, направленных на снижение тревожности первоклассников в период адаптации к обучению в школе

I. Пояснительная записка

Одной из главных целей школьного образования является создание и поддержание психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка. Большое значение для развития личности имеет психическое здоровье, то есть состояние душевного, физического и социального благополучия. Если ребенок находится в ситуации дискомфорта, то в первую очередь фрустрируется эмоциональная сфера, что способствует возникновению тревожности как ответной реакции на стрессовую ситуацию. Тревожность - одна из острых проблем, с которой сталкивается младший школьник в учебной деятельности.

В этом отношении первый класс школы является одним из наиболее важных и трудных периодов в жизни младшего школьника. Для большинства первоклассников начало обучения в школе во многих отношениях представляет собой стрессовую ситуацию, так как ведет к кардинальным изменениям в жизни ребенка. Именно в адаптационный период младшие школьники испытывают большое количество беспокойств по поводу школьной жизни, поскольку посещение школы для них представляет собой принципиально новую форму организации жизни. Постоянные переживания приводят к образованию устойчивого чувства тревоги, которое оказывает отрицательное воздействие на все сферы жизнедеятельности первоклассника: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Повышенный уровень тревожности может свидетельствовать о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям. У детей с данным уровнем тревожности формируется установочное отношение к себе как к слабому, неумелому. В свою очередь это порождает общую установку на неуверенность в себе, что в конечном счете приводит к полнейшей дезадаптации ребенка, его неумению приспособиться к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и т.д.

Актуальность. В настоящее время увеличилось число тревожных и дезадаптированных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Эти дети требуют к себе особого внимания и педагога, и психолога, так как переживание постоянной эмоциональной напряженности в начальной школе отрицательно сказывается на дальнейшем личностном развитии ребенка. При отсутствии специальной помощи психологическое неблагополучие таких детей из начальной школы переходит в подростковый возраст, порождая еще большее количество проблем.

Поэтому только своевременно оказанная коррекционно-развивающая помощь будет способствовать снижению тревожности и нормальному протеканию адаптационного периода первоклассников.

В связи с этим была разработана программа, направленная на снижение школьной тревожности в период адаптации первоклассников. Данная программа дает возможность отслеживать процесс развития, заниматься глубокой и всесторонней как профилактической, так и развивающей работой в зоне ближайшего развития детей определенного возраста, осуществлять индивидуальную поддержку тех, кто в ней нуждается.

II. Цели и задачи программы

Цель программы: снижение уровня тревожности в период адаптации к школе у младших школьников.

Задачи программы:

1. Снизить уровень тревожности у детей, через обучение умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях.
2. Способствовать повышению самооценки, через формирование у детей позитивного представления о собственных возможностях.
3. Сформировать новые стратегии поведения в тревожащих ситуациях, через принятие самостоятельных решений.
4. Развивать чувство доверия и понимания к другим людям.

III. Предполагаемый результат**Предполагаемый положительный результат:**

- снижение уровня тревожности;
- повышение уверенности в себе;
- удовлетворенность межличностными отношениями со сверстниками;
- благоприятное эмоциональное состояние.

Предполагаемый отрицательный результат: невключенность некоторых детей в коррекционно-развивающую работу. С такими учащимися рекомендуется проведение индивидуальной дополнительной работы.

IV. Оценка эффективности реализации программы

Для определения эффективности реализации программы запланировано контрольное диагностическое исследование по методике:

1. «Многомерная оценка детской тревожности» Е.Е. Ромицыной.

V. Организация занятий.

Программа рассчитана на 12 занятий, в течение 1-2-х месяцев. Работа ведётся в группах по 8-12 воспитанников, 2 раза в неделю. Продолжительность занятий - 35 минут.

Структура каждого занятия включает: 1) ритуал приветствия; 2) основная часть; 3) ритуал прощания.

Методы и техники, используемые в программе: элементы сказкотерапии; элементы игротерапии; элементы арт-терапии; развивающие упражнения; психогимнастика; беседа.

VI. Тематический план занятий

№ п/п	Задачи занятия	Содержание	Количество часов
Первичное диагностическое исследование адаптации к школе			
Цель: изучение уровня и характера тревожности.			
Методика: «Многомерная оценка детской тревожности» Е.Е. Ромицыной.			
Занятие 1	Создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания, психологической безопасности, раскрыть правила общения в группе.	Диагностика тревожности Приветствие Игра «Мяч» Упражнение «Цветок общения» Упражнение «Подарки» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 2	Развивать умение управлять своим эмоциональным состоянием; снятие психоэмоционального напряжения	Приветствие Упражнение «Тренировка эмоций» Релаксационное упражнение «Облака» Упражнение «Конверты радости и огорчений» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 3	Способствовать	Приветствие	1

	преодолению страхов; снятие эмоционального напряжения.	Беседа по иллюстрации «Петя и гусь» Инсценировка стихотворения «Испуг» Упражнение «Страхи в школе» Этюд «Змей Горыныч» Игра-аппликация «Спрячем страх за забором» Упражнение «Доброе животное»	
Занятие 4	Способствовать снижению тревожности и страхов, повышению уверенности в себе.	Приветствие Игра «Эхо» Упражнение «Гора с плеч» Беседа «Настроение» Упражнение «Камень-веревка» Упражнение «Скала. Я справлюсь» Игра «Сова» Упражнение «Психологический портрет» Психогимнастика «Ручеек радости» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 5	Способствовать повышению уверенности в себе, преодолению замкнутости, пассивности, скованности, а также способствовать установлению контактов со сверстниками.	Приветствие Игра «Поменяйся местом» Игра «Я-лев» Игра «Прорвись в круг» Упражнение «Я-самый» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 6	Способствовать повышению уверенности в себе, осознание собственных ресурсов.	Приветствие Упражнение «Глаза в глаза!» Упражнение «Букет приятных событий» Упражнение «Игра с платком» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 7	Способствовать установлению контактов со сверстниками, а также развитию навыков сотрудничества и взаимодействия.	Приветствие Упражнение «Я рад общаться с тобой» Упражнение «Подари сердце другу» Упражнение «Мостик дружбы» Упражнение «Волна»	1

		Упражнение «Доброе животное»	
Занятие 8	Способствовать повышению самооценки, осознанию собственных ресурсов в трудных ситуациях.	Приветствие Упражнение «Ракета» Игра «Сидящий-стоящий» Упражнение «Закончи фразу» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 9	Способствовать формированию новых стратегий поведения в тревожных ситуациях.	Приветствие Упражнение «Комплименты» Упражнение «Как я поступлю» Упражнение «Сочини рассказ» Упражнение «Барометр настроения» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 10	Способствовать переоценке тревожных ситуаций, осознанию собственных ресурсов.	Приветствие Упражнение «Атомы и молекулы» Упражнение «ЗАТО» Упражнение «Ничего страшного» Анализ сказки «Школьные боюльки Машеньки» Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 11	Способствовать развитию коммуникативных качеств, налаживанию отношений с одноклассниками, повышению самооценки.	Приветствие Игра «Пирамида любви» Упражнение «Ты самый лучший на свете» Игра «Чем мы похожи» Упражнение "Угадай-ка" Упражнение "Волшебные слова" Упражнение «Доброе животное»	1
Занятие 12	Способствовать развитию коммуникативных качеств, налаживанию отношений с одноклассниками, повышению самооценки.	Приветствие Упражнение «Конкурс боюсек» Игра «Принц и принцесса» Упражнение «Неоконченные предложения» Упражнение «Доброе животное» Повторная диагностика	1
Вторичное диагностическое исследование			
Цель: проверка реализации коррекционно-развивающей программы.			

Методика: «Многомерная оценка детской тревожности» Е.Е. Ромицыной.

VII. Содержание программы

Занятие 1.

Цели: создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания, психологической безопасности, раскрыть правила общения в группе.

Оборудование: заготовка для открытки: цветной лист форматом А-4 с надписью: «С Днем рождения, группа!»; разноцветные бумажные лепестки для каждого ребенка; магнитофон; аудиозаписи детских песен; цветной мяч.

Ход занятия.

ДИАГНОСТИКА ТРЕВОЖНОСТИ

Приветствие. "Хорошее настроение": дети стоя в кругу с психологом приветствуют друг друга, пожимая поочередно руки, передавая тем самым свое хорошее настроение соседу справа и так далее по кругу.

Разминка. Игра «Мяч».

Цель: знакомство детей друг с другом, создание положительной мотивации на работу в группе.

Психолог: «Внимание! В этой игре с помощью мяча мы попробуем познакомиться. Встаньте все в круг, лицом к центру круга. Пожалуйста, кто-нибудь, возьмите в руки мяч. По кругу, по ходу часовой стрелки, начиная от того, у кого мяч, передавая его, назовите четко и громко свое имя. Передавая мяч, смотрите в глаза соседу. Начали! А теперь, играя в мяч, будем знакомиться. Тот, у кого мяч будет кидать его любому из стоящих в круге и называть при этом имя того, кому адресован мяч. Тот, кто перепутал имя адресата, называет все имена участников игры по кругу, начиная с себя и далее, по часовой стрелке. Итак, кидайте мяч друг другу, называя при этом имя того, кому вы адресуете мяч».

Упражнение: «Цветок общения».

Цель: создание благоприятного психологического климата, создание атмосферы сотрудничества.

Психолог напоминает о том, что сегодня день рождения их коллектива. А на этот праздник положено дарить поздравительные открытки, и предлагает детям всем вместе сделать такую открытку и назвать ее «Цветок общения».

На заготовку форматом А-4 детям предлагается наклеить свои лепестки.

Психолог сообщает, что клей, который он нанес на заготовку не обычный, а «волшебный» и приклеит лепесток только в том случае, если ребенок скажет, что всем нам необходимо делать, чтобы рос наш цветок общения красивым и здоровым. Как правило, дети говорят, что для того, чтобы цветок общения рос красивым и здоровым, необходимо: всем подружиться; весело играть; не жадничать; помогать друг другу; нельзя обижать друг друга; быть вежливым и т.п.

Психолог проходит по классу, дети создают открытку. После этого взрослый подводит итог: «Мы сейчас с вами выполнили первое совместное дело и рассказали о том, чему будем учиться на наших занятиях. Посмотрите, как красиво у нас получилось».

Упражнение «Подарки».

Цель: содействие в установлении дружеских отношений в коллективе.

Упражнение выполняется в круге с мячом. Педагог предлагает всем встать в круг. Далее сообщает, что наступило время дарить и получать подарки. Он говорит: «Представьте себе, что это не мяч, а подарок, который вы хотите подарить на день рождения нашей группе. Сейчас невербально покажите подарок, когда другие угадают, что вы загадали, по цепочке передавайте мяч друг другу.»

Упражнение «Доброе животное».

Ведущий тихим, таинственным голосом говорит: Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы – одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! На вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А

теперь на вдох делаем 2 шага вперед, на выдох – 2 шага назад. Вдох – 2 шага вперед. Выдох – 2 шага назад.

Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т.д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе

Занятие 2.

Цели: развивать умение управлять своим эмоциональным состоянием; снятие психо-эмоционального напряжения.

Оборудование: пиктограммы эмоциональных состояний, демонстрационный материал «Чувства. Эмоции.», журналы, карандаши, альбомные листы, 2 рисунка на тему «Как у меня испортилось настроение».

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Разминка. Упражнение «Тренировка эмоций»

Цель: потренироваться в мимическом выражении различных эмоциональных состояний.

Один из детей вытягивает карточку с заданием и выполняет его (показывает состояние). Затем это же состояние показывают все члены группы.

- Улыбнись, как кот на солнце.
- Улыбнись, как будто ты увидел чудо.
- Испугайся, как ребенок, потерявшийся в лесу.
- Устань, как муравей, притащивший большую муху.
- Улыбнись, как хитрая лиса.
- Испугайся, как котенок, на которого лает собака.
- Устань, как человек, поднявший тяжелый груз.
- Улыбнись, как радостный ребенок.

Беседа «Разные настроения».

Психолог: « К нам пришел мишка Топтыжка. Ему как и вам 7 лет. Он уже много умеет, знает. А самое главное - Топтыжка умеет думать. Поздоровайтесь с мишуткой. (Дети здороваются, гладят игрушку). У Топтыжки бывают разные настроения: когда он спокоен, то его настроение похоже на чистую и прозрачную воду, а когда он веселится, придумывает разные игры-развлечения с друзьями, то его настроение похоже на праздничный салют. Но бывает, что его настроение похоже на грязную воду в луже после дождя. В такие минуты Топтыжке ничего не хочется делать, он ждет, когда такое настроение пройдет».

Обсуждение

- Бывало ли у вас такое грустное настроение? Когда? По какой причине?

- Что вы чувствовали при этом?

О чем думали?

- Нужно ли ждать, когда пройдет плохое настроение?

- Что же нужно делать, чтобы оно прошло?

(Дети высказывают свое мнение).

Релаксационное упражнение «Облака».

Цель: снятие психо-эмоционального напряжения.

Дети изображают настроение облака по стихотворению.

Упражнение с элементами арт-терапии «Конверты радости и огорчений»

Цели: развитие умений открыто выражать свои чувства по отношению к различным жизненным ситуациям, снятие напряжения.

«За целый день успевает произойти масса разных событий – что-то нас веселит, что-то нас удивляет, что-то нас радует, а что-то нас и огорчает. Давай с тобой сделаем конвертики, в которых сможем собирать всё то, что запомнилось за день. В один из них мы будем собирать свои радости, а в другой будем прятать огорчения».

Детям предлагается изготовить конверты, украсить их соответствующим образом. Когда конверт радости и конверт огорчений будет готовы, дети начинают их заполнять.

Берут небольшие бумажки и рисуют то, что их обрадовало, а что огорчило. И распределяют это по соответствующим конвертам.

Затем дети с помощью рук изобразить весы. Один конверт помещается на правую ладонь, а другой на левую. Ребенка спрашивают, что перевешивает?

Упражнение «Доброе животное».

Занятие 3.

Цели: способствовать преодолению страхов; снятие эмоционального напряжения.

Оборудование: пиктограммы эмоциональных состояний, демонстрационный материал «Чувства. Эмоции.», карточки с изображением сказочных героев, цветная бумага, карандаши, краски.

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Сегодня мы знакомимся с эмоцией страха.

Беседа по иллюстрации «Петя и гусь».

Инсценировка стихотворения «Испуг».

Упражнение «Страхи в школе».

Цель: закрепление эмоции страха.

Каждый ребенок вытягивает карточку с изображением какого-либо школьного эпизода (урок математики, урок русского языка, перемена, прием пищи в столовой, ответ у доски, контрольная работа и др.). Далее каждый ребенок по своей карточке говорит о возможных страхах в этот момент. Все остальные высказываются, как можно сделать этот страх нестрашным и что для этого нужно.

Этюд на выражение эмоции страха «Змей Горыныч».

Цель: научить передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств.

Представьте себе, что вы в солнечный летний день гуляете по цветущей лесной поляне (дети гуляют по комнате). Вдруг вы услышали страшный шум и увидели, что прямо к вам по небу летит Змей Горыныч. Покажите свое состояние. Что вы будете делать в этой ситуации

Игра-аппликация «Спрячем страх за забором».

Цель: способствовать преодолению страхов посредством арт-терапии.

Для начала детям дается задание нарисовать рисунок «Чего я боюсь в школе?». Затем каждый ребенок на изображение страха клеить кусочки разноцветной рваной бумаги или поверх рисунка рисует забор, клетку.

Обсуждение.

Упражнение «Доброе животное».

Занятие 4.

Цели: способствовать снижению тревожности и страхов, повышению уверенности в себе.

Оборудование: веревка, цветные мелки.

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Разминка. Игра "Эхо".

Цель: настроить детей на позитивный лад, дать каждому ребенку почувствовать себя в центре внимания.

Психолог: «Тот, кто сидит справа от меня, называет свое имя и прохлопывает его в ладоши, вот так: "Ва-ся, Ва-ся", а мы дружно, как эхо, за ним повторяем. Затем свое имя прохлопывает Васина соседка справа Ира, а мы снова повторяем. Таким образом все по очереди назовут и прохлопают свое имя».

Дети отправляются в путешествие по карте (легенда - пропал щенок Визг). Педагог говорит, что будем учиться справляться с трудностями, которые возникают у людей: грустно без близких, что-то не получается, кто-то обижает. Для того, чтобы помочь щенку нам нужно справиться со следующими испытаниями.

Упражнение "Гора с плеч»

Цель: снятие усталости, эмоционального напряжения.

Беседа «Настроение».

Знакомство с игровым персонажем пёсиком «Визг», беседа о том, как наше настроение зависит от наших мыслей, когда у пёсика «Визг» все хорошо, он всех любит, всем доволен у него настроение похоже на чистую воду (показ) и мысли его ясные и "чистые". Когда в его голову приходят отличные идеи, то настроение прекрасное и его мысли становятся блестящими (показ), но иногда ему бывает грустно, обидно и его мысли похожи на темную, мутную воду (показ), (разводится три краски: голубая, жёлтая, чёрная). Детям предлагается помочь Визгу, избавить его от плохого настроения.

Испытание 1. Упражнение «Камень-верёвка». Рассмотреть и потрогать поочередно камень и верёвку. «Камень - сжать кулаки так, чтобы они были похожи на камень, ощутить напряжение и твёрдость. Разжать кулаки. Верёвка – руки расслаблены, как плети, мягкие». Те же упр. по превращению тела в камень и верёвку.

Испытание 2. Игра "Скала. Я справлюсь"

Цель: формирование чувства уверенности в себе.

Дети стоят в шеренге, на полу верёвка на расстоянии 20 см от них. Ребёнок-скалолаз должен пройти вдоль шеренги, держась за детей, не выходя за пределы верёвки-тропы, дети поддерживают и подбадривают «скалолаза». Вывод: поддерживающие слова помогают нам справиться с трудностями. Преодолели неприступную гору и вышли к лесу.

Испытание 3. Игра «Сова».

Цель: развитие самовыражения.

Дети сами выбирают водящего – «сову», которая садится в «гнездо» (на стул) и «спит». Дети двигаются. Затем ведущий командует: «Ночь!». Дети замирают, а сова открывает глаза и начинает ловить. Кто из играющих пошевелится или рассмеется, тот становится совой. От леса вышли к реке.

Испытание 4. Упражнение «Психологический портрет».

Цель: помощь в осознании своих достоинств и недостатков.

Круг поделён на две половинки – красную и чёрную. Ребёнок дотрагивается до красной половинки – рассказывает, за что его можно хвалить, до чёрной – за что можно отругать. В конце нужно свести разговор к тому, что у каждого из нас есть и плюсы, и минусы, но конечно плюсов гораздо больше. Если какой-то ребенок затрудняется найти в себе достоинства психолог должен непременно помочь ему.

Детям сообщается, что настроение щенка улучшилось.

Психогимнатика «Ручеек радости».

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Дети садятся на пол по кругу, берутся за руки. Ведущий предлагает мысленно представить, как внутри у каждого поселился добрый, весёлый ручеек. Водичка в ручейке была чистая, прозрачная, тёплая. Ручеек был совсем маленьким и озорным. Он не мог долго усидеть на одном месте. Давайте с ним поиграем и мысленно представим себе, как чистая, прозрачная, тёплая водичка через ваши ручки переливается друг другу по кругу.

Упражнение «Доброе животное».

Занятие 5.

Цель: способствовать повышению уверенности в себе, преодолению замкнутости, пассивности, скованности, а также способствовать установлению контактов со сверстниками.

Оборудование: демонстрационный материал «Чувства. Эмоции», мяч.

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Разминка. Игра «Поменяйся местом».

Цель: способствовать установлению дружеских отношений в группе.

Все участники, кроме одного (он будет первым водящим), должны сесть на стулья. В это время ведущий должен назвать какой-нибудь признак, общий для всех (или для некоторых) участников. Это может быть цвет волос, половая принадлежность, детали гардероба и др. После того как он его назовет, те участники, к которым относится названное определение, должны поменяться местами. При этом цель ведущего — самому успеть занять стул. Тот участник, который не успел сесть на стул, становится новым водящим. Он должен назвать новое качество, способное объединить нескольких участников. Теперь по команде они должны поменяться местами.

Для ведущего важно делать сообщение внезапно, чтобы самому успеть занять место.

Рассматривание демонстрационного материала «Чувства. Эмоции», отображающие эмоции застенчивость и нерешительность, знакомство с героями «Застенчик», Растерянчик-Нерешительный».

Игра «Я – лев».

Цель: повышение уверенности в себе.

Закройте глаза представьте, что каждый из вас превратился во льва. Лев – царь зверей. Сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, красивый, мудрый. Откройте глаза и представьте от имени льва: «Я – лев Коля», пройдите по кругу гордой, уверенной походкой.

Игра «Марш самооценки».

Цель: повышение уверенности детей в себе.

Дети, встав друг за другом по кругу, идут, с силой ставя ногу на пол. Педагог «Я чувствую землю под ногами, земля прочная, твердая, я иду смело и уверенно». Предлагает детям на каждый шаг при выдохе произносить «хо-хо-хо» (10-15 сек), затем, ударяя ладонью в грудь, на выдохе произносить «я-я-я» (10-15 сек). В заключение спокойная ходьба.

Игра «Прорвись в круг».

Цель: помочь поверить в себя, преодолеть робость, войти в коллектив сверстников.

Ребенка, испытывающего наибольшие сложности в общении с детьми, отводят в сторону. Остальные дети встают в круг, крепко взявшись за руки. Ребенок должен разбежаться, прорвать круг и проникнуть в него.

Упражнение «Я-самый».

Цель: развитие позитивной «Я - концепции», уверенности в собственных силах..

Я-смелый. Ребенок с завязанными глазами стоит на подушке. Спрыгнув с подушки, говорит "Я- смелый". Упражнение дети делают по очереди.

Я -ловкий. Ребенок обегает кегли, пролезает под стулом, берет в руки надувной мяч, подбрасывает вверх и говорит:

Я - умный. Ребенок стоит на одной ноге, правая рука на животе, левой гладит себя по затылку, повторяет " Я-умный". Упражнение повторить 3 раза.

Я сильный. Ребенок стоит на одной ноге, держит два мяча под мышками, прижимая к себе. Ребенок повторяет три раза " Я -сильный", по сигналу "Брось! " - бросает мячи.

Я - добрый. Дети стоят по кругу, бросают друг другу мяч, кидая и ловя его, говорят: " Я - добрый" Упражнение продолжается 3 минуты.

Упражнение «Доброе животное»

Занятие 6.

Цель: способствовать повышению уверенности в себе, осознание собственных ресурсов.

Оборудование: пиктограммы эмоциональных состояний, демонстрационный материал «Чувства. Эмоции.», лепестки ромашек, демонстрационный материал «Азбука настроений», платок.

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Разминка. Упражнение "Глаза в глаза".

Цель: развивать в детях чувство эмпатии.

Ребята, возьмитесь за руки со своим соседом по парте. Смотрите друг другу только в глаза, чувствуя руки, попробуйте молча передать разное состояние : "я грущу", "мне весело", "давай играть", "я рассержен".

Психолог: «А теперь посмотрите на лицо этого человека (пиктограмма "радость"). Как вы думаете, этот человек грустный? А может быть, он сердитый? Или веселый, радостный?.. Да, этот человек радостный. Попробуем изобразить радость на своем лице. Что для этого нужно сделать?..»

Упражнение: "Букет приятных событий", "Ромашка".

Цель: осознание собственных ресурсов, настрой на положительный лад.

Психолог: «А сейчас мы с вами будем составлять букет, но не простой, а букет приятных школьных событий.

На лепестках вам нужно написать: Я радуюсь, когда... Я счастлив, когда... Я весел, когда...

В центре: Я радуюсь, когда...(желтый). Я счастлив, когда...(красный). Я весел, когда...(оранжевый). Далее скрепляем и получаем букет цветов – приятных событий».

Затем следует обсуждение. Психолог подводит детей к выводу, что те события, которые написаны в цветке, это их помощники в любых трудностях. Нужно почаще о них думать и вспоминать в сложных ситуациях.

Упражнение "Игра с платком".

Цель: развитие навыков самовыражения.

Психолог: «Сейчас мы с вами немного пофантазируем. Сейчас каждый из вас по очереди будет выходить к доске и представлять себя актером. Будем считать, что место у доски – это сцена.

У меня в руках платок. Попробуйте с помощью платка, а также различных движений и мимики (выражения лица) изобразить: бабочку, принцессу, волшебника, бабушку, фокусника, человека, у которого болит зуб, морскую волну, лису.»

Во время выступления каждого из ребят, психолог настраивает группу на поддержку своего товарища. Приветствуются положительные реплики.

Упражнение «Доброе животное».

Занятие 7.

Цель: способствовать установлению контактов со сверстниками, а также развитию навыков сотрудничества и взаимодействия.

Оборудование: клей, сердце из цветного картона, журналы, краски, карандаши, стимульный материал к упражнениям.

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Упражнение "Я рад общаться с тобой".

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение коллектива.

Психолог предлагает одному из учащихся протянуть руку кому-нибудь из ребят со словами: "Я рад общаться с тобой". Тот, кому протянули руку, берет за нее и протягивает свободную руку другому ребенку, произнеся эти же слова. Так постепенно по цепочке все берутся за руки, образуя круг. Завершает упражнение ведущий словами: "Ребята, я рада общаться с вами!"

Упражнение "Подари сердце другу".

Цель: развитие у детей социальных и коммуникативных умений, создание доброжелательной атмосферы, воспитание уважения друг к другу.

Психолог предлагает детям взять из коробки по одному или по два разноцветных сердечка, украсить их и подарить тому, кому они захотят, но обязательно со словами: “Я дарю тебе свое сердце, потому что ты самый... (сказать о том, что тебе нравится в этом человеке).

Упражнение “Мостик дружбы”.

Цель: развитие у детей социальных и коммуникативных умений, создание доброжелательной атмосферы, воспитание уважения друг к другу.

Ведущий просит детей по желанию образовать пары, придумать и показать мостик (при помощи рук, ног, туловища). Если желающих не будет, ведущий может сам встать в пару с кем-то из детей и показать, как можно изобразить мостик (например, соприкоснувшись головами и ладошками).

Затем он спрашивает, кто из детей хотел бы “построить” мостик втроем, вчетвером и т. д. до тех пор, пока будут находиться желающие. Заканчивается упражнение тем, что все берутся за руки, делают круг и поднимают руки вверх, изображая “Мостик дружбы

Упражнение «Волна».

Цель: сплочение коллектива, развитие умения действовать сообща.

Дети встают в шеренгу. По сигналу педагога (это может быть хлопок в ладоши или удар в бубен) участники по очереди приседают, имитируя таким образом движение волны.

Упражнение «Доброе животное».

Занятие 8.

Цель: способствовать повышению самооценки, осознанию собственных ресурсов в трудных ситуациях.

Оборудование: стимульный материал к упражнениям.

Ход занятия.

Приветствие. “Хорошее настроение”

Разминка. Упражнение «Ракета»

Цель: предоставление возможности почувствовать свою значимость. Игра вызывает положительные эмоции и способствует снятию напряжения.

Инструкция. «Давайте попробуем запустить в космос ракету с космонавтом. Какой человек может быть космонавтом? Конечно, смелый, умный, сильный человек. Но мы здесь все такие, поэтому выберем космонавта с помощью считалки. Итак, космонавт занимает место в корабле — на стуле, а мы будем мотором этого корабля, сядем на корточки вокруг стула и начнем ракету запускать». Дети сначала шепчут «У-у-у», потом постепенно приподнимаются, усиливая голос, затем с громким криком «ух» подпрыгивают и поднимают руки вверх. Ведущий может попросить детей повторить запуск, если им не удалось достаточно резко прыгнуть и достаточно громко крикнуть.

Игра «Сидящий — стоящий».

Цель: развитие эмоциональной сферы.

Ребенок, стоя и глядя на сидящего, говорит предложенную психологом или составленную самостоятельно фразу (например: к доске пойдет, почему не сделана домашняя работа, сегодня остаешься после уроков и т.д.) весело, со страхом, сердито, спокойно и т.п. Задача сидящего найти наиболее приемлемый ответ в этой ситуации. Если ребенок не справляется помогают остальные.

Упражнение «Закончи фразу».

Цель: осознание собственных ресурсов.

Каждый из ребят по очереди придумывает окончание фразы:

- Когда кто-то ошибается на уроке, я ...;
- Когда мне хочется засмеяться над ошибкой своего одноклассника, я ...;
- Когда я ошибаюсь перед всем классом, то чувствую, что...;

- Я считаю, что ошибаться на уроке ...;
 - Когда я пишу контрольную, я...;
 - Когда учитель неожиданно задает мне вопрос я...;
 - Когда я прихожу из школы, я...;
 - Я думаю, моей сильной стороной является...;
 - Для меня самое любимое в школе – это...

Обсуждение.

Упражнение «Доброе животное»

Занятие 9.

Цель: способствовать формированию новых стратегий поведения в тревожных ситуациях

Оборудование: изображение злого волшебника, картинки со школьными ситуациями, стимульный материал к упражнениям.

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Упражнение «Комплименты».

Цель: создание доброжелательной атмосферы, развитие навыков сотрудничества.

Сегодня к нам в гости забрел волшебник. Посмотрите на него. Какую эмоцию он изображает? Правильно! Злость! Злому волшебнику никто никогда не говорил добрых слов. А вы друг другу когда-нибудь говорите добрые слова? Давайте научим волшебника говорить добрые слова и поиграем в игру “Комплименты” (с клубком).

Упражнение «Как я поступлю»

Цель: формирование новых стратегий поведения в тревожных ситуациях.

Ребята, сейчас я вам буду показывать картинки с различными школьными ситуациями, ваша задача предложить способ решения данной ситуации. Но способ должен быть таким, которым вы реально всегда сможете воспользоваться сами.

Картинка 1 – «Опять двойка!»

Картинка 2 – «Ответ у доски»

Картинка 3 – «Одноклассники играют на перемене»

Картинка 4 – «Выступление с докладом»

Картинка 5 – «Один на один с учителем»

Картинка 6 – «Не выполнил домашнее задание»

Картинка 7 – «Контрольная работа»

Картинка 8 – «Неожиданный вопрос»

Упражнение «Сочини рассказ».

Цель: осознание способов разрешения тревожной ситуации.

Детям предлагается несколько простых схем. По этим схемам детям необходимо сочинить рассказ про тревожные школьные ситуации. В данной игре существует лишь одно правило – концовка должна быть позитивной. Психолог на протяжении упражнения помогает детям.

КТО? - Что сделал? - Где? - Зачем? - Как?

СХЕМА: Событие – Причина – Место действия – Сравнения – Что получилось? (например :Встреча – Перепалка- Конфликт - Счастливое окончание)

Упражнение. «Барометр настроения».

Цель: снятие напряжения, создание положительного эмоционального климата.

Ведущий спрашивает у детей, знают ли они что такое барометр (термометр, градусник) и для чего он нужен. Затем детям предлагается показать свое настроение только руками: плохое ладони касаются друг друга, хорошее – руки разведены в стороны.

Упражнение «Доброе животное».

Занятие 10.

Цель: способствовать переоценке тревожных ситуаций, осознанию собственных ресурсов.

Оборудование: стимульный материал к упражнениям.

Ход занятия.

Приветствие. "Хорошее настроение"

Разминка. Упражнение "Атомы и молекулы".

Цель: снятие напряжения, развитие навыков взаимодействия.

Дети свободно передвигаются по классу. Через некоторое время психолог говорит: «Каждый из вас атом, но вам скучно бродить по одному, поэтому атомы решили объединиться по 2, затем по 3 и т.д.» (в зависимости от количества участников).

Упражнение «ЗАТО».

Цель: переоценка тревожных ситуаций.

Это слово помогает найти что-то хорошее даже в самых трудных ситуациях. Даже если что-то не получилось, мы можем обратиться к слову «зато». Пусть буквы получились не очень красивые, зато слово написано правильно. А сейчас я расскажу вам, что случилось с учениками школы, а вы им помогите с помощью слова «зато».

Мальвина написала буквы не ручкой, а карандашом, и очень расстроилась. (Вариант: зато она может стереть ошибки.)

Пятачок забыл дома ручку. (Зато он может ее у кого-нибудь попросить и познакомиться с новыми ребятами.)

Красная Шапочка решила не ту задачу. (Зато она будет больше знать.)

Упражнение «Ничего страшного»

Цель: переоценка тревожных ситуаций, осознание собственных ресурсов.

Ребятам предлагается нарисовать самое страшный образ для них. (Учитель, двойка, доска и т.д.) После того, как ребята выполнили задание им предлагается сделать что-то, чтобы рисунок стал нестрашным. Разрешается все: зарисовать, дорисовать, зачеркнуть и т.д.

Далее следует обсуждение.

Чтение и анализ сказки «Школьные боюськи Машеньки»

Упражнение «Доброе животное»

Занятие 11.

Цель: способствовать развитию коммуникативных качеств, налаживанию отношений с одноклассниками, повышению самооценки.

Оборудование: стимульный материал к упражнениям.

Ход занятия

Приветствие. "Хорошее настроение"

Разминка. Игра «Пирамида любви».

Психолог: «Каждый из нас что-то или кого-то любит, всем нам присуще это чувство, и все мы по-разному его выражаем. Я люблю свою семью, свой дом, свою работу. Расскажите и вы, кого и что вы любите». (Рассказы детей).

«А сейчас давайте построим пирамиду любви из наших с вами рук. Я назову что-то любимое и положу свою руку, затем каждый из вас будет называть свое любимое и класть свою руку». (Дети выстраивают пирамиду). «Вы чувствуете тепло рук? Вам приятно это состояние? Посмотрите, какая высокая у нас получилась пирамида. Высокая, потому что все мы любимы и любим сами».

Упражнение «Ты самый лучший на свете».

Цель: создание положительного эмоционального фона, развитие навыков сотрудничества.

По кругу каждый участник произносит своему справа фразу: «Ты самый лучший на свете, потому что ...». Затем упражнение повторяется в противоположном направлении.

Игра "Чем мы похожи".

Цель: развитие внимания к личности одноклассника.

Начинает игру взрослый: приглашает в круг одного из ребят по сходству с собой. Например: "Катя, выйди, пожалуйста, ко мне, потому что у нас туфли одинакового цвета". Катя выходит в круг и приглашает выйти кого-либо из участников таким же образом.

Игра продолжается до тех пор, пока все члены группы не окажутся в кругу. Игра может повторяться несколько раз. После игры психолог говорит о том, что все люди разные, но у всех людей есть что-то одинаковое (перечисляет, какие одинаковые черты внешнего вида, элементы одежды были названы).

В конце занятия каждому ребенку предлагается нарисовать свой автопортрет и разместить автопортреты на заранее подготовленном стенде. Итог занятия – мы все разные, но у нас есть что-то общее и нам хорошо вместе.

Упражнение «Угадай-ка».

Цель: развитие внимания к личности одноклассника.

По сводным таблицам педагог готовит описания нескольких учеников (не более 5-7). Заранее пишет их имена на карточках и кладет их в конверт. Держа конверт в руках, он описывает ребенка и предлагает детям угадать, о ком идет речь. После некоторых ответов он открывает конверт и называет имя. Победитель награждается.

Упражнение «Волшебные слова».

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков.

Доброта, милосердие, радость и переживание за других создают основу человеческого счастья. Человек, который делает добро другим, чувствует себя счастливым. Быть вежливым к окружающим – это тоже доброта.

- От кого вы часто слышите добрые слова?

- Много добрых слов в приветствиях, пожеланиях, с которыми мы часто встречаемся в жизни. И есть приветствия, пожелания, слова в которые входит само слово "добро".

ДОБРО ПОЖАЛОВАТЬ! ДОБРОЕ УТРО!
В ДОБРЫЙ ЧАС! ДОБРЫЙ ДЕНЬ!
В ДОБРЫЙ ПУТЬ! ДОБРЫЙ ВЕЧЕР!

Вспомните, а часто ли вы употребляете добрые слова? Эти слова еще называют "волшебными словами". Почему? (Ответы детей)

Упражнение «Доброе животное».

Занятие 12.

Цель: способствовать развитию коммуникативных качеств, налаживанию отношений с одноклассниками, повышению самооценки.

Оборудование: стимульный материал к упражнениям.

Ход занятия

Приветствие. "Хорошее настроение"

Упражнение "Конкурс боюсек"

Цель: развитие уверенности в себе.

Дети по кругу передают мяч. Получивший должен назвать тот или иной страх, произнося при этом громко и уверенно "Я..... этого не боюсь!"

Игра "Принц и принцесса"

Цель: повышение самооценки.

Дети стоят по кругу. В центр ставится стул – это трон. Кто сегодня будет Принцем (Принцессой)? Ребёнок садится по желанию на трон. Остальные оказывают ему знаки внимания, говорят что-то хорошее.

Упражнение "Неоконченные предложения"

Цель: осознание собственных ресурсов.

Детям предлагается предложения, которые нужно закончить.

"Я люблю..."

"Меня любят..."

"Я не боюсь..."

“Я верю..”

“ В меня верят...”

“ Обо мне заботятся...”

Упражнение «Доброе животное».

ИТОГОВАЯ ДИАГНОСТИКА ТРЕВОЖНОСТИ

VII. Список литературы

1. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. — М.: Издательство "Ось-89", 1997.
2. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты. — М. 2006.
3. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. — М. 2004.
4. Детская практическая психология: Учебник / Под ред. Т.Д. Марцинковской. — М.: Гардарики, 2000.
5. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — СПб.: ООО Изд-во “Речь”, 2001.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. — М. 2005.
7. Поливанова К.Н. Такие разные шестилетки. Индивидуальная готовность к школе: диагностика и коррекция. — М. 2003.
8. Практическая психология образования. Под ред. Дубровиной И.В. — СПб. 2004.
9. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг в школе. М. — Изд-во ЭКСМО Пресс, 2001.
10. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. Под ред. И.В.Дубровиной. — М.: Издательский центр «Академия», 1998.
11. Самоукина Н.В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005.
12. Сорокина В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе. Диагностика и пути преодоления. — М.: Генезис, 2005.
13. Степанова О.А. Профилактика школьных трудностей у детей: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2003.
14. Шмидт В.В. Диагностико-коррекционная работа с младшими школьниками. — М.: ТЦ Сфера, 2005.
15. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; В 4-х томах. Т. 3.— М.: Генезис, 1998.
16. Ясюкова Л.А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. — СПб. 2003.

